

# Early Childhood Education Researches

Vol: 1 | Issue: 1 | June 2023



**EECEER**



---

# **Early Childhood Education Researches**

---

VOL:1/ISSUE:1  
JUNE - 2023

---

**Publisher's Correspondence Address**

Sakarya University Educational Faculty

54300 Hendek/Sakarya

[ecerjournal@gmail.com](mailto:ecerjournal@gmail.com)

+90 264 295 3541

Journal Information

Web: [www.ecerjournal.net](http://www.ecerjournal.net)

Mail: [ecerjournal@gmail.com](mailto:ecerjournal@gmail.com)

---

All rights reserved by ECER (Early Childhood Education Researches). **Format, content and language responsibilities of article belong to authors.** ECER is an international academic journal, published twice a year and is the publication of the Educational Research and Publications Association (ERPA).

---

## EDITOR IN CHIEF

*Dr. Suat Kol - Sakarya University, Türkiye*  
ORCID ID: 0000-0002-8291-7546

---

## EDITORS

*Dr. Esra Betül Kölemen - Sakarya University, Türkiye*  
ORCID ID: 0000-0003-2435-4092

*Dr. Hilal İlknur Tunçeli - Sakarya University, Türkiye*  
ORCID ID: 0000-0001-5305-5206

---

## LANGUAGE EDITORS

*Res. Asst. Eslem Gözde Şenöz - Sakarya University, Türkiye*  
ORCID ID: 0000-0001-7700-0154

---

## EDITORIAL BOARD

*Alphabetical order\**

*Dr. Akmatoli Alimbekov - Kyrgyz-Turkish Manas University, Kyrgyzstan*  
ORCID ID: 0000-0002-8376-529X

*Dr. Almedina Numanović – University of Novi Pazar, Serbia*  
ORCID ID: 0000-0003-3079-7180

*Dr. Amela Muratovic – Universiti of Novi Pazar, Serbia*  
ORCID ID:0000-0002-3044-5575

*Dr. Atiye Adak Özdemir – Pamukkale University, Türkiye*  
ORCID ID: 0000-0002-9481-8051

*Dr. Ayşe Güler Küçükturan – Başkent University, Türkiye*  
ORCID ID: 0000-0002-5716-0078

*Dr. Belma Tuğrul – İstanbul Aydın University, Türkiye*  
ORCID ID: 0000-0002-4487-4514

*Dr. Berrin Akman – Hacettepe University, Türkiye*  
ORCID ID: 0000-0001-5668-4382

*Dr. Burcu Özdemir Beceren – Çanakkale Onsekiz Mart University Türkiye*  
ORCID ID: 0000-0003-3680-7511

---

---

***Dr. Būşra Őahan Aktan – University of Health Sciences, Tūrkiye***  
ORCID ID: 0000-0002-9091-5401

***Dr. Dana Riksa Buana – Universitas Mercu Buana, Indonesia***  
ORCID ID: 0000-0003-0516-1703

***Dr. Dilan Bayındır – Balıkesir University, Tūrkiye***  
ORCID ID: 0000-0002-6081-3690

***Dr. Ezgi Akşin Yavuz – Trakya University, Tūrkiye***  
ORCID ID: 0000-0002-9158-7550

***Dr. Fatima Uralovna Jumayeva – Tashkent State Pedagogical University named after Nizami, Uzbekistan***  
ORCID ID: 0000-0001-9524-9930

***Dr. Fatma Őzge Őnsal – Marmara University, Tūrkiye***  
ORCID ID: 0000-0002-4314-2450

***Dr. Gūlden Uyanık – Marmara University, Tūrkiye***  
ORCID ID: 0000-0001-9947-8159

***Dr. Hande Arslan Őiftçi – İstanbul Medeniyet University, Tūrkiye***  
ORCID ID: 0000-0001-5061-3882

***Dr. Havva Shabani – International Vision University, North Macedonia***  
ORCID ID: 000-0001-9849-6611

***Dr. Hazim Selimović –University of Travnik, Bosnia and Herzegovina***  
ORCID ID: 0000-0003-1001-5903

***Dr. Kadiyan Boobekova – Kyrgyz-Turkish Manas University, Kyrgyzstan***  
ORCID ID: 0000-0002-9322-3566

***Dr. Kōnūl Semedova – Azerbaijan State Pedagogical University, Azerbaijan***  
ORCID ID: 0000-0003-4061-9775

***Dr. Mahzuna Hamdamova – Tashkent State Pedagogical University named after Nizami, Uzbekistan***  
ORCID ID: 0000-0002-8729-4253

***Dr. Nadir Őelikōz – Yıldız Technical University, Tūrkiye***  
ORCID ID: 0000-0003-3826-0070

***Dr. Neriman Aral – Ankara University, Tūrkiye***  
ORCID ID: 0000-0002-9266-938X

---

---

***Dr. Nermin Mulaosmanović – University of Travnik, Bosnia and Herzegovina***  
ORCID ID: 0000-0001-5144-2747

***Dr. Nita Beluli Luma – Mother Theresa University, North Macedonia***  
ORCID ID: 0000-0001-6845-7929

***Dr. Nur Pınar Bayhan – Hacettepe University, Türkiye***  
ORCID ID: 0000-0002-5466-0376

***Dr. Pelin Aksüt – Bolu Abant İzzet Baysal University, Türkiye***  
ORCID ID: 0000-0003-0094-5672

***Dr. Rengin Zembat – Maltepe University, Türkiye***  
ORCID ID: 0000-0002-2377-8910

***Dr. Sibel Çiğdem Güneysu – Başkent University, Türkiye***  
ORCID ID: 0000-0002-7618-1894

***Dr. Semrija Ç. Smailovic – University of Novi Pazar, Serbia***  
ORCID ID:

***Dr. Sinan Koçyiğit – Erzurum University, Türkiye***  
ORCID ID: 0000-0002-7242-6209

***Dr. Şehida Rizvançe Matsani – International Vision University, North Macedonia***  
ORCID ID: 0000-0001-8861-5904

***Dr. Şeyma Değirmenci – Muğla Sıtkı Koçman University, Türkiye***  
ORCID ID: 0000-0003-3718-1207

***Dr. Türker Sezer – Bolu Abant İzzet Baysal University, Türkiye***  
ORCID ID: 0000-0003-0898-4887

***Dr. Zarife Seçer – İstanbul Medeniyet University, Türkiye***  
ORCID ID: 0000-0003-0025-1187

***Dr. Zeynep Kılıç – Eskişehir Osmangazi University, Türkiye***  
ORCID ID: 0000-0002-5756-3782

---

## Contents

### Page

Jenerik.....	I-VI
TikTok Uygulamasında Yer Alan İçeriklerin Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Uygunluk Açısından İncelenmesi <i>Özge Özel, İsrail Asarkaya</i> .....	1-19
Okul Öncesi Eğitimine Devam Eden Çocukların Alıcı Dil Becerilerinin İncelenmesi <i>Mustafa Bostancı, Ayşe Güler Küçükturan, Hesna Bostancı</i> .....	20-35
Farklı Kuşakların Hayatında Çocuğun Yeri <i>Esra Merdin</i> .....	36-52
Erken Müdahalede Bir Hizmet Modeli: Ebeveyn Koçluğu <i>Özlem Gözün Kahraman, Hatice Keser</i> .....	53-70
Erken Çocuklukta Dil Ediniminin Kuramsal Temelleri <i>Nursema Çetin</i> .....	71-82



Alındı : 22.03.2023

Kabul edildi : 23.05.2023

# Early Childhood Education Researches

www.ecerjournal.net

ISSN:

## TikTok Uygulamasında Yer Alan İçeriklerin Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Uygunluk Açısından İncelenmesi

### Examining the Contents of the TikTok Application in Terms of Appropriateness for Preschool Children

Özge Özel<sup>1</sup>, İsrail Asarkaya<sup>2</sup>

#### ÖZ

Bu araştırmanın amacı TikTok uygulamasında yer alan içeriklerin okul öncesi dönem çocuklarına uygunluğunun incelenmesidir. Araştırma nitel desende düzenlenmiş ve doküman analizi yapılmıştır. Araştırmanın verilerini maksimum çeşitlilik yöntemi ile seçilen 100 TikTok videosu oluşturmaktadır. Bu videolar beş farklı zamanda, her gün uygulama silinip yeniden yüklenmek kaydıyla, algoritma oluşturulmadan ve hesap açılmadan ekrana düşen ilk 20 video olarak belirlenmiştir. Veri toplama aracı araştırmacılar tarafından oluşturulmuş ve iki farklı uzman görüşü alınmış kontrol listesidir. Bulgular videolarda sözel, fiziksel ve psikolojik şiddet öğelerinin, yanlış dil ve üslup kullanımının, okul öncesi dönem çocuğunun yaşına ve gelişim özelliklerine uygun olmayan konuların, çocukları travmatize edebilecek içeriklerin, cinsellik, argo kullanımı, cinsiyetçilik, erotizm, olumsuz örnek oluşturabilecek davranışlar gibi çeşitli öğelerin yer aldığını göstermiştir. Sevgi, hoşgörü, mutluluk gibi çeşitli değerlere de yer verildiği ancak bu değerlerin, içeriklerin geneline hakim olmadığı görülmüştür. Araştırma sonucunda, uygulamanın okul öncesi yaş grubuna uygun olmadığı bulunmuş ve hakkında daha geniş kapsamlı uygulamalı araştırmaların yapılması önerilmiştir.

#### **Anahtar Kelimeler:**

*TikTok, Çocuk Ve Sosyal Medya, Doküman Analizi*

#### ABSTRACT

The purpose of this research is to examine the appropriateness of the contents in the TikTok application for preschool children. The study was designed as qualitative research, and document analysis was carried out. The research consists of 100 TikTok videos determined by maximum variety method. These videos were selected as the first 20 videos that came to the screen without creating an algorithm and opening an account. Data was collected with a checklist created by the researchers. The findings include verbal, physical and psychological violence items, inappropriate language use, inappropriate topics and characters, contents may traumatize children, various items such as sexuality, use of slang, sexism, eroticism, and behaviors may set a negative example. Also, various values such as love, tolerance and happiness are included, but these values do not dominate the contents in general. Therefore, the contents of TikTok application were not appropriate for the preschool age group.

#### **Keywords:**

*TikTok, Child And Social Media, Document Analysis*

#### Extended Abstract

<sup>1</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi. ozgeozel@mehmetakif.edu.tr, Orcid ID: 0000-0003-4992-483X

<sup>2</sup> Yüksek Lisans Öğrencisi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim. asrkaya.isrfl@gmail.com, Orcid ID: 0009-0009-9381-150X

**Kaynak Gösterimi:** Özel, Ö. & Asarkaya, İ. (2023). TikTok uygulamasında yer alan içeriklerin okul öncesi dönem çocuklarına uygunluk açısından incelenmesi. *Early Childhood Education Researches*, 1(1), 1-19.



## **Aim**

TikTok was downloaded 3.5 billion times around the world in 2023 and have reached the first place in the list of the most downloaded entertainment applications. This inevitably affected children who spend a lot of time on social media. It has been revealed children spend the most time on the TikTok application, with an average of 75 minutes a day. TikTok decided to close the accounts of children under the age of 13. However, this does not seem possible since both the application gives access without a subscription and the age determination process during registration depends on the user declaration. Although the effect of this practice, in which children spend a lot of time, is of great importance, there is almost no research on this subject. Therefore, the purpose of this research is to examine the appropriateness of TikTok's contents for preschool children born in a technology age and who can easily access social media.

## **Method**

This research was designed as a qualitative research design and document analysis was carried out. The sample of the research consists of 100 TikTok videos determined by maximum variety method. These videos were selected as the first 20 videos that came to the screen without creating an algorithm and opening an account, provided that the application is deleted and redownloaded every day at five different times. The data collection tool is a checklist created by the researchers and two different expert opinions were taken.

## **Results**

The topics in 19 out of a total of 100 videos watched in the TikTok application were appropriate for children's lives. In 22 of the videos, the content was appropriate for the age level of the children. 63 videos examined have internal consistency, while the remaining 37 videos do not have internal consistency. 12 out of 100 videos could contribute to the development of the child in various ways.

Turkish language was used correctly and appropriately in 25 videos. In 38 videos, Turkish was not used in accordance with the rules and there were mistakes in usage. The language used in 10 contents in the application were appropriate for the developmental characteristics of preschool children, and 11 contents used slang words. In 19 contents, the words/sentences used were clear and understandable. 43 of the analyzed contents have an expression disorder in the language used and 47 contents contained words/sentences above the level of preschool children.

The value of love was included in 15 videos. This value was transferred across the contents with discourses or indirect behaviors, and it was mainly used in love or friendship relationships. The value of tolerance in six videos, the value of happiness in 24 videos, the value of cooperation in 14 videos, the value of freedom in one video, the value of responsibility in four videos, the value of respect in four videos, the value of humility in two videos, and the value of unity in eight videos were found.

Lying in eight contents, sexism in six contents, patriarchy in five contents, theft in one content, sexuality in five contents, obscenity/nudity in five contents, profanity in four contents, alcohol/cigarette in two contents were determined. Dangerous acts in six contents, traumatizing item in seven contents, abuse in six contents, selfishness in three contents, jealousy in two contents, eroticism in one content, and racism in one content were encountered.

There were various elements of violence. Physical violence in three videos, verbal violence in five videos, psychological violence in eight videos were found. Also, there were different contents had common themes. The element of sadness among these themes was found in five contents. Lastly, food in nine contents, song/dance in six contents, and cultural elements in four contents was determined.

## Discussion and Conclusion

The contents in the TikTok application could have many different themes and some contents were reproduced by different users by becoming a trend (Kızılkaya, 2022). In terms of being a negative example and having inappropriate contents, these platforms and phenomena can negatively affect children's social behavior (Çelebioğlu, 2022). In addition, Turkish language was not used correctly and appropriately in most of the contents. The use of slang words and expression disorders were also common. This supports the conclusion of Özel and Altınkaynak that the content of the videos on YouTube in 2023 may set a negative linguistic example for children. The elements of obscenity, nudity, sexuality, and eroticism were found in the contents. The elements of sexuality, nudity and eroticism could have negative effects on development of children. Likewise, Jaffar et al., (2019) stated TikTok application is an environment where children can be exposed to negative content such as eating disorders, narcissistic personality, bullying and child and child pornography. While TikTok application contained elements such as benevolence, love, happiness, elements of violence, behaviors that may set a negative example for preschool children, and content that could negatively affect children psychologically and physically were also included in the contents of the application. Tahir et al. in 2019 supports the conclusion that this application contains inappropriate content for children. Considering that children acquire the ability to not judge many things they see around them appropriately during early years, application may carry risks. It is well-known by researchers that social media and technology applications affect the development of children (Ogelman vd., 2020). For this reason, the TikTok application was not found appropriate for early childhood.

## Giriş

Teknolojinin hızlı ilerleyişi aynı zamanda telefon, bilgisayar, tablet gibi her an ulaşılabilen hızlı ve ucuz cihazların yaygınlaşmasına ve dolayısıyla bilgiye ulaşma, paylaşma gibi durumların yaş, cinsiyet, sosyoekonomik durum gibi faktörler fark etmeksizin kolayca erişilebilir hale gelerek yeni medya araçlarının oldukça yoğun biçimde kullanılmasına yol açmıştır (Çağlak, 2020). Ülkemizde de internete erişim oranları hızlı şekilde artış göstermektedir. Yapılan araştırmalara göre, Türkiye’de internete erişimi olan hane oranı %94,1 olarak ölçülmüş olup internete erişimi olan bireylerin %82,7’sinin interneti düzenli olarak kullandığı görülmektedir (TÜİK, 2022).

Teknolojide yaşanan bu gelişmeler, pek çok alanda hızlı bir ilerlemeyi de beraberinde getirmiştir. Hızlı gelişim ve ilerleme yaşanan alanlardan bir tanesi de şüphesiz ki iletişim teknolojileridir. İletişim teknolojilerinin hızlı şekilde ilerlemesiyle insanoglu, bu alan üzerinden kullanabileceği pek çok yeni iletişim ve paylaşım aracı bulmuştur. Bu araçlardan bir tanesi de medyadır. Geçmiş zamanda yalnızca tek taraflı bir iletişim ve paylaşım izin veren medya araçları, günümüzde aktif şekilde iletişim kurulmasına, paylaşımında bulunulmasına ve bilgi aktarımı yapılabilmesine olanak sağlamaktadır. Bu aktarım ve paylaşımlar ise, karşılıklı etkileşim sağlayabilme özelliğine sahip yeni iletişim ortamları üzerinden gerçekleşmekte yeni medya olarak adlandırılmaktadır (Dilmen, 2007).

Günümüzde her yaşta kullanıcıların medyaya kolayca erişim sağlayabilmesi neticesinde, çocuklar da farklı nedenlerle olsa da kaçınılmaz olarak sosyal medyada yerini almıştır. Giderek yaygınlaşan ve etki alanlarını genişleten yeni medya araçları, bu yaygınlaşmayı çocuklar tarafından da yaygın şekilde kullanılmasına borçludur. Çocukların kullandığı yeni medya araçları arasında sosyal medya uygulamaları da yer almaktadır. Sosyal medya kavramı, kullanıcılara çeşitli konularda paylaşım olanağı sunan, karşılıklı bir etkileşim yaratabilen çevrimiçi araçları ifade etmek için kullanılmaktadır (Sayımer, 2008). Oldukça geniş bir kullanım alanı ve kullanıcı profillerine sahip olan sosyal medyayı çocukların da aktif şekilde kullandığı görülmektedir.

## **Sosyal Medya ve Çocuk**

İnternet çocukların dünyayı anlamlandırabilmesine, yeni beceriler öğrenmesine ve benzeri pek çok noktada desteklenmesine katkı sağlayabilmesine rağmen birtakım olumsuz etkileri de beraberinde getirebilmektedir (Uyar ve Hasdemir, 2021). Teknoloji ve bilgiye erişimdeki çeşitli faktörlerin ortadan kalkması her yaşta bireyde olduğu gibi okul öncesi dönem çocuklarında da sosyal medya erişimi ve kullanımını oldukça kolay hale getirmiştir. Çocukların doğrudan dijital dünyanın içerisine doğması ve teknolojiyle oldukça erken yaşlarda tanışması, çeşitli iletişim araçlarından farklı düzeylerde etkilenmelerine de neden olmaktadır.

Sosyal öğrenme yoluyla pek çok davranış öğrenebilen çocuklar, bunları günümüzde sosyal medya uygulamaları üzerinden yapabilmektedir. Sosyal medya uygulamalarının ve uygulamalarda yer alan içeriklerin sayısız çeşidi olduğundan, hemen her konuda içerik üretilebildiğinden ve tam olarak denetleyebilecek bir mekanizma olmadığından dolayı, sosyal medya uygulama ve içeriklerinin okul öncesi dönem çocukları üzerinde pek çok etkiye neden olabileceği görülmektedir (Ogelman vd., 2020).

Çocukların sosyal medya uygulamalarında uzun süre vakit geçirmelerinin etkilerini inceleyen pek çok araştırma bulunmaktadır. Bu çalışmalara bakıldığında sosyal medya uygulamalarının çocuklarda ihmal ve istismara yol açabildiği, yanlış model almaya neden olabileceği, hırsızlık, şiddet gibi olayların olumlu şekillerde gösterilerek çocuklarda yanlış algı biçimlerinin oluşumuna destek olduğu; bazı çocukların internette gördüğü içeriklerden olumsuz etkilendiği; bu içeriklerin çocuklarda korku ve endişe yaratabildiği gibi pek çok sonuç ortaya koyulmuştur (Ergüney, 2017; Özel ve Altınkaynak, 2023; Yıldırım, 2019). Sosyal medyada, her yaşta bireyin katılımcı olup bir arada bulunabilmesi ve birbirinin davranışlarına maruz kalıyor olması gibi durumlar yaşanmaktadır. Çocuklar sosyal medya uygulamaları ile (Facebook, Instagram, TikTok vd.) birden çok yolla (duygusal, fiziksel, maddi vd.) istismara maruz kalabilmektedir (Yıldırım, 2019).

Okul öncesi dönem çocuklarının oldukça yoğun biçimde internete ve sosyal medyaya henüz çok küçük yaşlardan itibaren maruz kaldığı, çeşitli sebeplerle bu ortamlara ebeveynler tarafından yönlendirildiği (yemek yemesi için, işleriyle ilgilenebilmek için vs) ve uzun süreler bu ortamlarda vakit geçirdiği bilinmektedir (Aral ve Kadan, 2018; Gündoğdu vd., 2016). Çocuklar erken yaşlarda medyaya maruz kaldığından medyanın çocuklar üzerindeki etkisinin analiz edilmesi ve ebeveynlerin bu konuda bilinçlendirilmesi gerekliliğini ortaya koyan çalışmalar da literatürde mevcuttur (Aral ve Kadan, 2018). Aile tiplerinin çocukla vakit geçirme, onunla aktiviteler yapma gibi durumları etkilediği; dolayısıyla çekirdek ailelerde büyüyen çocukların teknolojiye daha az maruz kaldığı, parçalanmış ailelerde yetişen çocukların daha fazla, geniş ailelerde yetişen çocukların ise en fazla teknolojiye ve sosyal medyaya maruz kaldığı görülmüştür (Durmuş ve Övür, 2021).

Bütün bu araştırmalar genel olarak göstermektedir ki, çocuklar çok küçük yaştan itibaren teknolojiye, dolayısıyla internete ve sosyal medyaya maruz kalmaktadır. Okul öncesi dönem çocuklarının öğrenmelerinde teknolojinin oldukça büyük etkisi olduğu göz önüne alındığında, sosyal medya içeriklerinin çocuklar açısından uygun olup olmadığı mutlaka incelenmelidir.

### TikTok Uygulaması

TikTok uygulaması son yıllarda ortaya çıkmış, buna rağmen ön planda olan pek çok uygulamayı geri planda bırakarak en çok kullanılan uygulamalar arasında yerini almıştır. Çin merkezli bir teknoloji şirketi olan ByteDance tarafından ortaya çıkarılan bu uygulama, bir video paylaşım platformudur (Gül Ünlü vd., 2020). Video paylaşım platformu olarak ortaya çıkan ve oldukça popüler olan bu uygulama, Hindistan'da yasaklı olmasına rağmen 1 milyar kullanıcı sayısına sahip olmayı başarmıştır (Iqbal, 2022). Hatta kullanıcı sayısı 2 milyar olan YouTube'un izlenme oranlarını başta Amerika olmak üzere birçok ülkede geçmiştir (Dean, 2022). Bunun en büyük sebebi olarak da içeriğindeki videoların çok daha kısa olmasından kaynaklandığı düşünölmektedir (Southern, 2021). Oldukça yoğun bir kullanıcı yelpazesine sahip olan TikTok uygulamasının kullanıcıları çocukları da kapsamaktadır (Perez, 2020). Yapılan araştırmalara göre içerikleri izlemek için kayıt veya yaş sınırı gerektirmeyen bu uygulamayı kullananların yaş aralığı ağırlıklı olarak 4-30 yaş arası çocuklar ve gençler olarak bulunmaktadır (Kızılkaya, 2022). Geçtiğimiz dönemde pandemi nedeniyle dünya nüfusunun eve kapanması da uygulamanın daha yoğun bir kullanıcı sayısına sahip olmasında önemli bir etken olmuştur (Kızılkaya, 2022).

Oldukça popüler olan ve çok sayıda kullanıcısı bulunan bu uygulama pek çok farklı etmeni de beraberinde getirmiştir. Çok çeşitli sayıda insanı, çeşitli grupları bir araya getiren uygulamanın en önemli yanlarından bir tanesi de akımlardır. Bu akımlar çeşitli şekillerde başlayabilmekte ve diğer kullanıcıların da katılımıyla bazen toplumsal, bazen de global bir görünürlüğe sahip olabilmektedir. Temel özelliği içerikleri sürekli aşağı doğru kaydırmaya dayanan bu uygulama, ortalama altı saniye ile bir dakika arasında süreye sahip içerikleri kullanıcılarına sunmakta, kullanıcılar bu içerikleri isterse izleyip isterse izlemeden doğrudan kaydırarak geçebilmektedir. Bunun yanında kullanıcılar içeriklere yorum yapabilmekte, beğenebilmekte, paylaşabilmekte ya da içeriklerde yer alan müzikleri kendi içerikleri için kullanabilmektedir. Uygulamanın tercih edilmesinde oldukça büyük bir etkiye neden olan bir diğer özelliği ise kolayca içerik üretimi yapmaya olanak sağlayabilmesidir. İçerik üretebilmek için yalnızca uygulamanın yüklü olduğu bir teknolojik alet yeterlidir. Canlı yayınlar da yapılabilmesine olanak sağlayan bu mecrada yayıncılar çeşitli nedenlerle yayın açabilmekte, kullanıcılardan uygulamaların hediyeleriyle para toplayabilmektedir.

Uygulama çeşitli sakıncaları da beraberinde getirdiği iddialarıyla karşılaşmış olup birçok ülkede devlet tarafından yasaklanması gündeme gelmiştir. Bunun başlıca sebeplerinin arasında içeriklerin filtrelenmemesi ve çocukların içeriklere kolayca erişmesi, istismara açık olması gibi nedenler gelmektedir. Özellikle okul öncesi dönem çocukları söz konusu olduğunda bu etkiler daha da dikkate değer bir hâle gelmelidir. Ayrıca TikTok uygulamasının Avrupa'da çocuk güvenliği ile ilgili çeşitli incelemelerle karşılaştığı da bilinmektedir. Her ne kadar TikTok uygulaması aile kontrolü ve filtresi özelliği barındırsa da bu özelliği kullanabilmek için iki farklı cihaz ve uygulamada hesap kaydı gerektirdiği için bu özellikler maalesef verimli kullanılmamaktadır (Tektunalı vd., 2022).

TikTok 2023 yılında dünya genelinde 3,5 milyar kez indirilerek Instagram, Facebook ve WhatsApp'ı geride bırakıp en çok indirilen eğlence uygulaması listesinde birinci sıraya yerleşmiştir (Shepherd, 2023). Bu durum sosyal medyada çok zaman geçiren çocukları da doğrudan etkilemiştir. Çocukların günde ortalama 75 dakika süre ile en çok TikTok

uygulamasında zaman geçirdiği ortaya konmuştur (Shepherd, 2023). Aynı zamanda, veriler TikTok kullanıcılarının %25'ini 18 yaş altı çocukların oluşturduğunu belirtmektedir (Shepherd, 2023). Ofcom's Children and Parents: media use and attitudes report'a (2022) göre 2021 yılında İngiltere'deki 3-4 yaş aralığındaki çocukların %16'sı TikTok kullanmaktadır ve o yılda TikTok dünyada en çok kullanılan üçüncü uygulamadır. 2023 yılında TikTok kullanımı oranlarına göre İngiltere 19.66 milyon kullanıcı ile dünyada 17. sırada iken Türkiye 29.86 milyon kullanıcı ile dokuzuncu sırada bulunmaktadır. Bu oranlar da Türkiye'deki TikTok kullanan okul öncesi çocuk oranlarının İngiltere'dekilerden daha yüksek olabileceğinin bir göstergesidir. Buna ek olarak, çocukların başta YouTube olmak üzere diğer sosyal medya platformları üzerinden de TikTok erişimleri de göz önünde bulundurulduğunda bu oranlar daha da yükselmektedir.

TikTok tarafından 13 yaş altı çocukların hesaplarının kapatılacağı kararı alınmıştır (TikTok, 2023). Ancak, hem uygulamanın abone olmadan erişim vermesi hem de kayıt esnasında yaş belirleme sürecinin kullanıcı beyanına bağlı olması sebebiyle bu pek mümkün görünmemektedir. Öte yandan, çocukların çok fazla zaman geçirdiği bu uygulamanın çocuklara etkisi büyük önem arz etmesine rağmen bu konuda araştırmalar yok denecek kadar azdır. Dünya genelinde yapılan çalışmalar ise yine çocuklar üzerine değil ergenler üzerine yoğunlaşmıştır (Gül Ünlü vd., 2020; Maguire Skylar ve Pellosmaa, 2022; Nesi, 2020; Sha ve Dong, 2021). Bu nedenle, bu araştırmanın amacı, sosyal medya uygulamalarından biri olan TikTok uygulamasının, bir teknoloji çağının içerisine doğan ve sosyal medyaya kolaylıkla erişim sağlayabilen okul öncesi dönem çocuklar açısından uygunluğunun incelenmesidir. Bu kapsamda TikTok uygulamasında yer alan içerikler çeşitli açılardan incelenecek, bu içeriklerin okul öncesi dönem çocuklarının gelişimlerine, yaşantılarına, yaş düzeylerine göre uygunluğu saptanmaya çalışılacaktır. Böylelikle alanda TikTok uygulamasının çocuklar üzerinde olası etkilerine yönelik çalışmalara temel olacak ve büyük katkı sağlayacaktır. Bu amaca yönelik aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

- TikTok içeriklerinde yer alan konular okul öncesi dönem çocuklarına uygun mudur?
- TikTok içeriklerindeki dil ve üslup özellikleri okul öncesi dönem çocuklarına uygun mudur?
- TikTok içeriklerinde hangi değerler yer almaktadır?
- TikTok içeriklerinde şiddet/saldırganlık öğeleri bulunmakta mıdır?
- TikTok içeriklerinde olumlu-olumsuz hangi öğeler yer almaktadır?

## **Yöntem**

### **Araştırmanın Deseni**

Bu araştırma nitel araştırma deseninde doküman analizine dayalı bir çalışmadır. Doküman analizi hem basılı hem de elektronik materyalleri incelemek için kullanılan sistematik bir prosedürdür (Bowen, 2009). Doküman analizi bir araştırma problemi ile ilgili olarak belirli bir zaman diliminde aynı kaynaktan üretilen veya aynı konuda farklı kaynaktan üretilen dokümanların analiz edilmesini sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu araştırma TikTok uygulamasında belirli bir zaman diliminde üretilen videoları inceleyeceği için doküman analizi yönteminde oluşturulmuştur.

## Veri Kaynağı

Bu çalışmada toplamda 100 adet TikTok videosu analiz edilmiştir. Videolar maksimum çeşitlilik yöntemi ile belirlenmiştir. Bu yöntemde veri kaynakları problemle ilgili olan ve kendi içinde değişkenlik ve farklılık gösterebilecek şekilde tercih edilmektedir (Grix, 2010). Bu çeşitliliği sağlayabilmek için videolar 20.12.2022-25.12.2022 tarihleri arasında belirlenmiştir. Videolar algoritma oluşmaması için her gün uygulamanın verileri silinip, uygulama yeniden yüklenerek ilk karşılaşılan 20 adet içeriğin kaydedilmesiyle belirlenmiştir. Böylelikle uygulamada algoritma oluşturmadan (benzer içerikli videoların tekrar görünmesinin engellenmesi) ve herhangi bir kullanıcının karşısına çıkabilecek maksimum çeşitlilikteki 100 video belirlenmiştir. Doküman analizi yönteminde araştırmacı örneklem büyüklüğüne kendisi karar verebilmekte ve doküman çeşitliliğini ve kısıtlamalarını kendisi belirleyebilmektedir (Corbetta, 2003). Bu nedenle 100 TikTok videosu bu araştırma için yeterlidir.

## Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanması için araştırmacılar tarafından oluşturulan ve sonrasında uzman görüşü de alınan bir kontrol listesi kullanılmıştır. Kontrol listesiyle birlikte, kaydedilen içerikler detaylı şekilde incelenmiştir. Kontrol listesi oluşturulurken araştırmanın amacı ve araştırma soruları baz alınmıştır. İçeriklerin konu-tema ve dil-üslup özelliklerini incelemek için maddeler Hamarat vd.'nin (2015) yılındaki çalışmasındaki sonuçlar baz alınmıştır. Şiddet öğelerinde ise Çınar'ın (2021) çalışmasında tanımladığı medyadaki şiddet çeşitleri göz önünde bulundurulmuştur. Son olarak, olumsuz davranışlar için ise farklı literatürlerdeki olumsuz öğeler araştırmacılar tarafından belirlenerek liste oluşturulmuştur. Tüm başlıklar altındaki maddeler araştırmayı yürüten iki araştırmacı tarafından oluşturulduktan sonra iki farklı uzman alınarak kontrol listesinin son hali oluşturulmuştur.

## Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında TikTok uygulaması indirilerek içeriklerine erişim sağlanmış ve incelenecek olan 100 adet video detaylı analiz yapılabilmesi amacıyla kaydedilmiştir. Uygulamaya girişte hesap oluşturulmamış ve çocukların karşısına neler çıkabileceğini gözlemleyebilmek ve algoritma oluşmasını önleyebilmek adına uygulama her gün silinerek ertesi gün yeniden yüklenmiştir. Sonrasında kaydedilen videolar V1, V2, V3,..., V100 olarak numaralandırılmış ve iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı defalarca izlenmiş, kontrol listesi aracılığı ile kodlanmıştır. Analiz sonuçları karşılaştırılarak verilerde tamamına yakın bir benzerlik olduğu saptanmıştır.

## Verilerin Analizi

Doküman analizi basamakları birçok araştırmacı tarafından farklı farklı sınıflandırılmıştır (Altheide, 1996; Corbin ve Strauss, 2008; Forster, 1994). Ancak genel hatlarıyla Doküman analizi aşamaları verilerin dikkatli ve odaklı biçimde gözden geçirilmesi, kodlanması, yorumlanması ve gerekirse sayısal verilerin elde edilmesi ve raporlanması olmak üzere dört aşamadan oluşmaktadır (Bowen, 2009). Bu çalışmada verilerin analizinde iki farklı araştırmacı tarafından, öncelikle videolar defalarca izlenilmiş, sonrasında kodlamalar yapılmış, bulgular karşılaştırıldıktan sonra sayısal verilere dönüştürülmüş ve raporlaştırılmıştır.

## Geçerlilik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerlilik var olanı yansız ortaya koyma ve sonuçlara ulaşmanın detaylı açıklamasıyla oluşturulur (Yıldırım ve Şimşek, 2021; Okuyan vd, 2016). Bu araştırmada iç geçerlilik için araştırma bulgularının kendi içinde tutarlı olup olmadığı kontrol edilmiştir. Bu aşamada iki araştırmacının analiz sonuçları karşılaştırılarak neredeyse tamamına yakını (%99) aynı olduğu görülmüştür. Dış geçerlilik ise araştırma sonuçlarının genellenmesiyle sağlanmaktadır. Bu aşamada ise genellenmenin artırılması için maksimum çeşitlilik yöntemi ile veri kaynakları belirlenmiş; böylece araştırmacının dış güvenilirliği arttırılmıştır. Nitel araştırmalarda güvenilirlik elde etmek için ise çeşitleme yöntemi, katılımcı teyidi veya meslektaş teyidi kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu araştırmada güvenilirliği elde etmek için veri toplama aracı olan kontrol listesi hazırlandıktan sonra iki ayrı uzman görüşü alınmıştır.

## Bulgular

### Konu-Tema Özellikleri

TikTok uygulamasında izlenen toplam 100 videonun 19'unda yer alan konuların çocukların yaşantısına uygun olduğu saptanmıştır. Bu içerikler çocuğun gündelik yaşantısında karşılaşılabileceği, onu ilgilendirebilecek, onunla ilişkili olabilecek konuları kapsamaktadır. Bu bağlamda bulunan videolarda okula ilişkin farklı konuların işlendiği, müzik/dans gibi içeriklerin ya da çocuğun gündelik yaşantısında karşılaşılabileceği durumların yer aldığı bulunmuştur.

İzlenen videolardan 22'sinde ise uygulamada yer alan içeriklerin çocukların yaş düzeyine uygun olduğu belirlenmiştir. Bu konular; zihinsel, sosyal vb. açılardan çocuğun düzeyine hitap eden konulardır. Bu içeriklerin çoğunlukla yemek/pasta yapma/yeme, şarkı/dans, okul ya da çocuğun gelişimine uygun içerikler olduğu bulunmuştur.

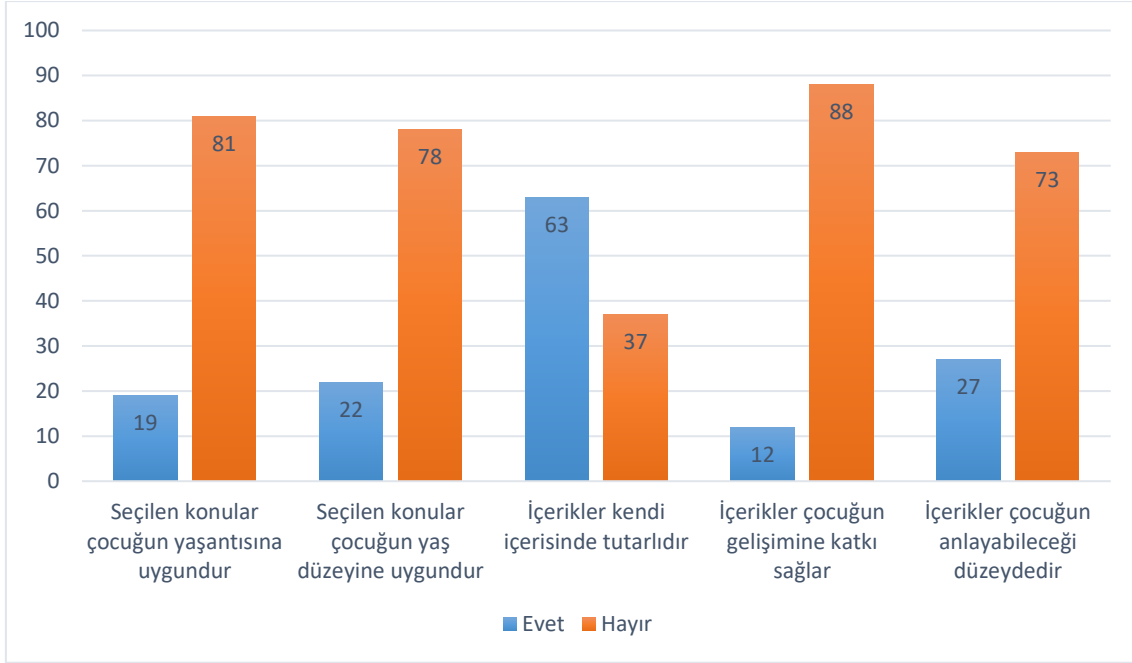
İncelenen 63 videonun kendi içerisinde tutarlılık barındırdığı, kalan 37 videoda ise kendi içerisinde tutarlılık bulunmadığı görülmüştür. İçeriği çocuklara uygun olmasa dahi konuların çoğunluğunun kendi temasıyla tutarlı şekilde aktarıldığı görülmüştür. Ancak 37 içerikte kendi içerisinde tutarlılık özgesinin bulunmadığı anlaşılmıştır.

İncelenen içeriklerden 12 tanesinin çocuğun gelişimine çeşitli açılardan katkı sağlayabileceği bulunmuştur. Bu içeriklerin çoğunlukla çocuğu düşünmeye sevk eden, bilişsel becerilerini geliştirmeye yönelik içerikler olduğu görülmüştür. V31'de çocuğun kendini ifade etmesinin desteklenmesi, V33'de bir şarkının mizahi şekilde dans figürleriyle yapılışının gösterilmesi, V75'te bir zeka oyununu yapmasının teşvik edilerek anlatılması bunu kanıtlar niteliktedir.

Uygulama içerisinde yer alan 27 içeriğin ise çocukların anlayabileceği düzeyde olduğu bulunmuştur. Bu içerikler şarkı/dans, yemek, gelişim gibi çocuk açısından olumlu olarak nitelendirilebilecek konularda olumlu olabildiği gibi öfke, şiddet gibi olumsuz konuları da içerebilmektedir.

### Şekil 1

*TikTok İçeriklerinin Konu/Tema Özellikleri*



## Dil ve Üslup Özellikleri

İncelenen TikTok içeriklerinde, 25 videoda Türkçe'nin doğru ve güzel kullanıldığı görülmüştür. 75 videoda ise Türkçe'nin kurallara uygun şekilde kullanılmadığı, kullanımda yanlışlıklar olduğu görülmüştür. Bu yanlışlıkların çoğunlukla cümle/kelimenin yanlış yazımından ya da cümle yapısının yanlış kurulmasından kaynaklandığı bulunmuştur.

Uygulamada yer alan 10 içerikte kullanılan dilin ise okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özelliklerine uygun olduğu belirlenmiştir. Bu içeriklerde, kelime ve cümleler, okul öncesi dönem çocuklarının anlayabileceği şekilde kurgulanmıştır.

Uygulamada yer alan 11 içerikte ise argo kelime kullanımı mevcuttur. Bu kelimeler karşıdaki kişiyi eleştirmek, küçük düşürmek ya da mizahi bir amaçla kullanılmıştır.

Dil ve üslup özelliklerine bakıldığında ise, 15 içerikte okul öncesi dönem çocuklarının düzeyine uygun bir dil ve üslup kullanıldığı görülmektedir. İçeriklerde kullanılan dil ve üslubun seviyesi, okul öncesi dönem çocuklarının düzeyine uygundur.

19 içerikte, kullanılan kelime/cümlelerin açık ve anlaşılır olduğu görülmüştür. Bu içeriklerde çocuklar açısından karmaşık, anlaşılmaz ya da dolaylı bir dil kullanılmamış olup kullanılan kelime ve cümleler açık ve anlaşılırdır.

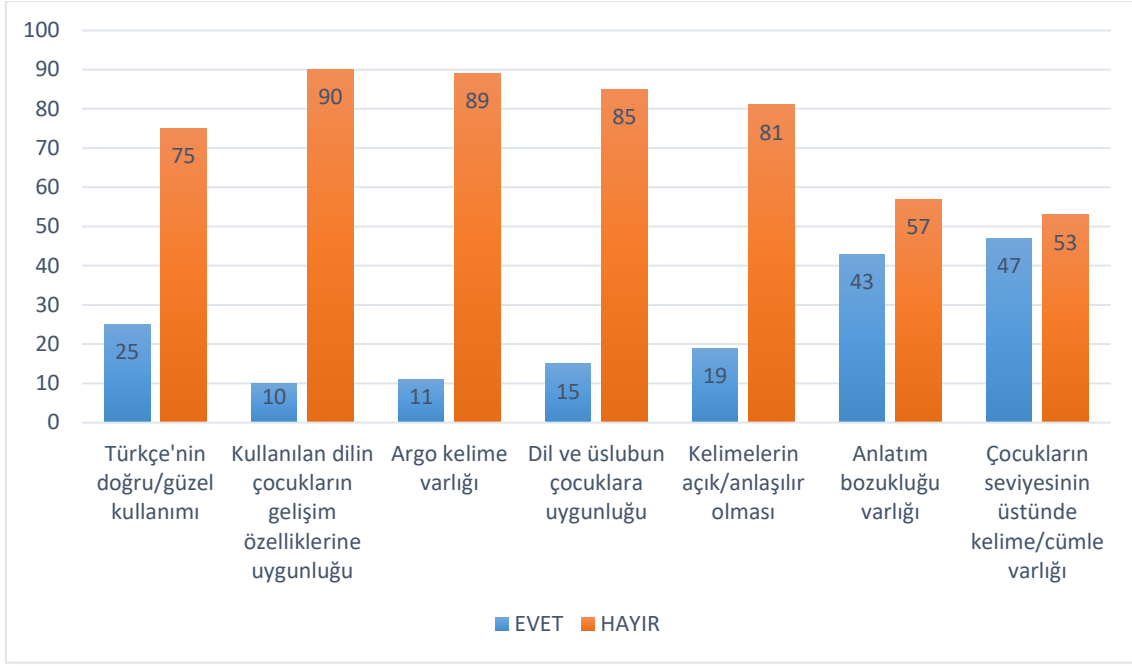
İncelenen içeriklerden 43 tanesinde ise kullanılan dilde anlatım bozukluğu yapıldığı tespit edilmiştir. Bu anlatım bozukluklarının karşılıklı diyaloglarda, video açıklamalarında ya da monologlarda yoğun şekilde kullanıldığı görülmüştür.

Uygulamada yer alan 47 içerikte ise okul öncesi dönem çocuklarının düzeyinin üzerinde kelime/cümlelerin yer aldığı tespit edilmiştir. Bu içeriklerde kullanılan kelime/cümlelerin okul öncesi dönem çocuklarının anlayabileceği seviyede olmayabileceği görülmüştür.

## Şekil 2

*TikTok İçeriklerinin Dil ve Üslup Özellikleri*





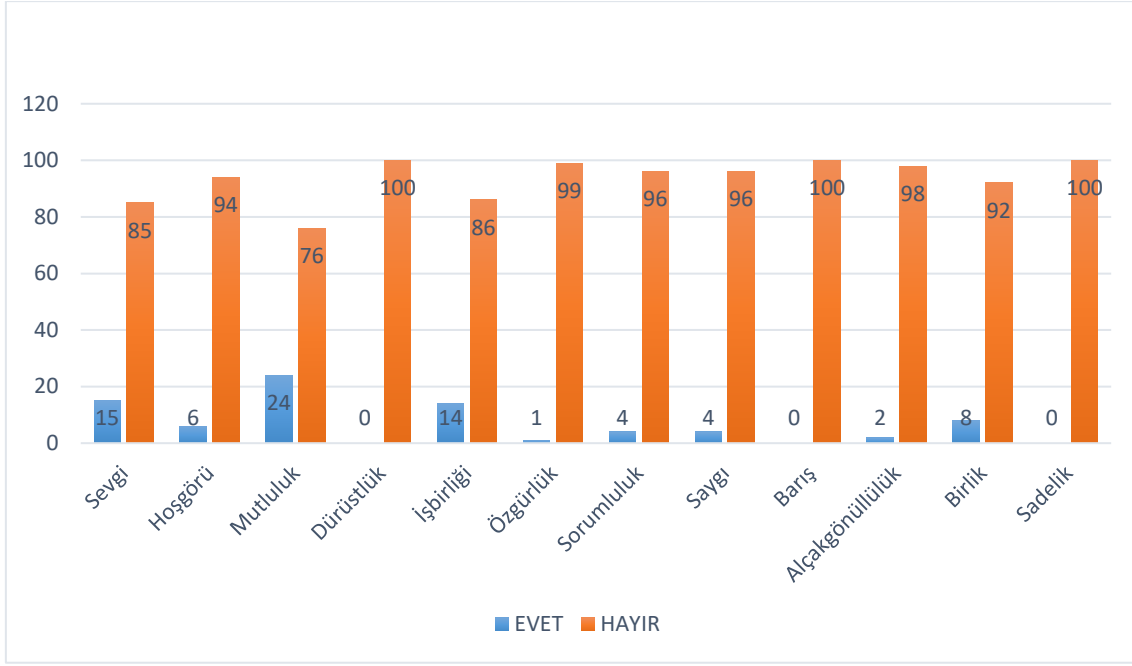
### TikTok İçeriklerinde Yer Alan Değerler

Uygulamada yer alan içerikler incelendiğinde; sevgi değerinin 15 içerikte yer aldığı bulunmuştur. Bu değer içeriklerde söylemlerle ya da dolaylı davranışlarla karşıya aktarıldığı, ağırlıklı olarak aşk ya da arkadaşlık ilişkileri içerisinde kullanıldığı görülmüştür. Hoşgörü değerinin altı içerikte, mutluluk değerinin 24 içerikte, işbirliği değerinin 14 içerikte, özgürlük değerinin bir içerikte, sorumluluk değerinin dört içerikte, saygı değerinin dört içerikte, alçakgönüllülük değerinin iki içerikte, birlik değerinin sekiz içerikte yer aldığı, buna karşın dürüstlük, barış ve sadelik değerlerinin içeriklerde yer almadığı bulunmuştur.

Sevgi, mutluluk, hoşgörü, saygı değerlerinin ağırlıklı olarak arkadaşlık ve aşk ilişkileri bağlamında kullanıldığı; işbirliği, sorumluluk, özgürlük gibi değerlerin de yine aşk ve arkadaşlık ilişkileriyle bağlantılı şekilde içeriklerde kullanıldığı görülmüştür.

### Şekil 3

*TikTok İçeriklerinde Yer Alan Değerler*



### TikTok İçeriklerinde Yer Alan Olumsuz İçerikler

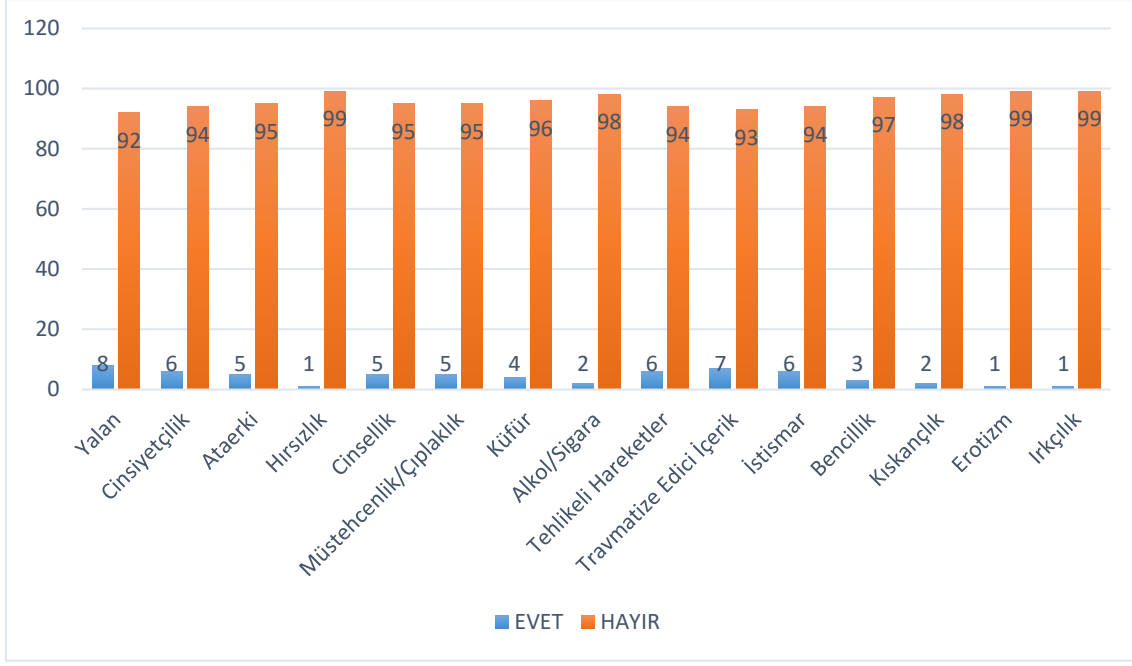
Uygulamada yer alan içerikler incelendiğinde, yalan ögesinin sekiz içerikte, cinsiyetçilik ögesinin altı içerikte, ataerki ögesinin beş içerikte, hırsızlık ögesinin bir içerikte, cinsellik ögesinin beş içerikte, müstehcenlik/çıplaklık ögesinin beş içerikte, küfür ögesinin dört içerikte, alkol/sigara ögesinin iki içerikte, tehlikeli hareket ögesinin altı içerikte, travmatize edici içerik ögesinin yedi içerikte, istismar ögesinin altı içerikte, bencillik ögesinin üç içerikte, kıskançlık ögesinin iki içerikte, erotizm ögesinin bir içerikte, ırkçılık ögesinin bir içerikte yer aldığı tespit edilmiştir.

Yalan ögesinin çoğunlukla zor bir durumdan kurtulmak ya da karşıdaki kişiyle olan ilişkide zor duruma düşmemek, olumsuzlukla karşılaşmamak gibi amaçlarla kullanıldığı görülmüştür. Cinsiyetçilik ve ataerki ögeleri içerikte erkek egemenliğini vurgulamak, kadına karşı tahakküm oluşturabilmek gibi amaçlarla kullanılmıştır. Cinsellik/çıplaklık/müstehcenlik ögeleri toplamda 10 içerikte yer aldığı, bu içeriklerin cinselliği ön plana çıkaran ve çocuklara uygun olmayan şekilde videolarda yer bulduğu görülmüştür.

Dört içerikte küfür ögesinin çoğunlukla aşağılama, eleştirme, küçük düşürme amacıyla kullanıldığı bulunmuştur. Travmatize edici içerik ögelerinin çoğunlukla ölüm, kaza olaylarıyla ilişkili olduğu, bu olayların gösterilerek ya da anlatılarak içerikte yer aldığı saptanmıştır. Bu içerikler ayrıca korku ögesini de içinde barındırmaktadır.

### Şekil 4

*TikTok İçeriklerinde Yer Alan Olumsuz Ögeler*



### TikTok İçeriklerinde Yer Alan Şiddet/Saldırganlık Ögelerinin İncelenmesi

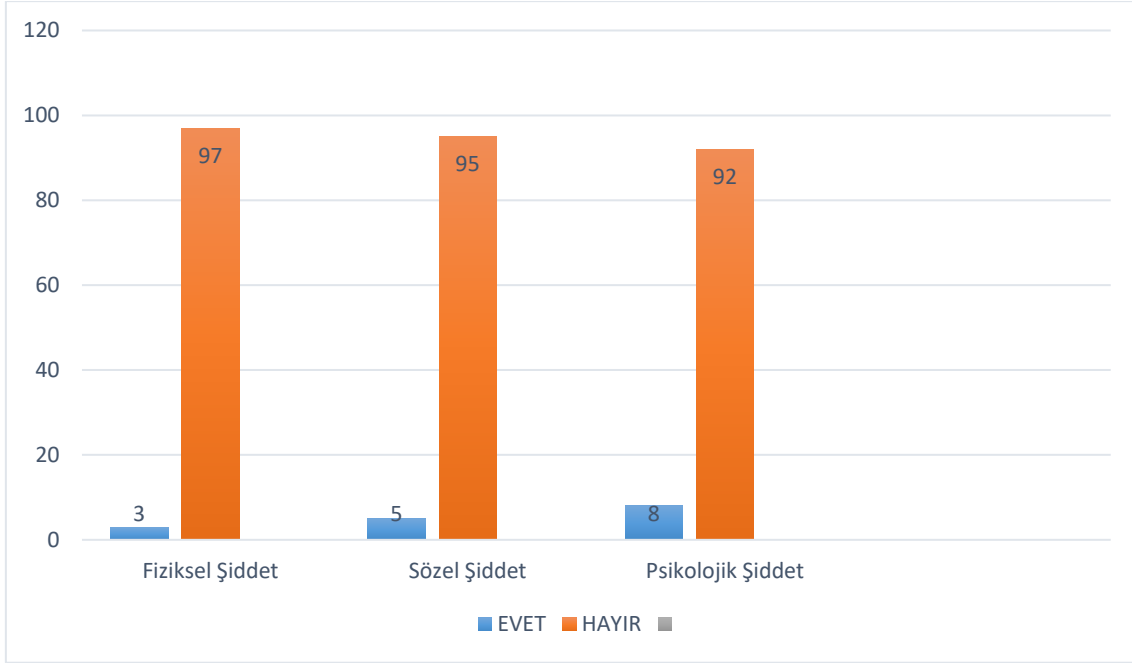
Uygulamada yer alan içerikler incelendiğinde, çeşitli şiddet ögelerinin mevcut olduğu görülmüştür. Bu ögelerden fiziksel şiddet ögesinin üç içerikte, sözel şiddet ögelerinin beş içerikte, psikolojik şiddet ögelerinin ise sekiz içerikte mevcut olduğu tespit edilmiştir.

Fiziksel şiddet ögelerinde birinde şiddetin somut olarak gözlendiği ve iki kızın birbirine sert şekilde tokat attığı, bir içerikte fiziksel şiddetin somut olarak gösterilmeyip dolaylı şekilde ifade edildiği ve sorunları çözdüğünün anlatıldığı, birinde ise hırsızlık yapan birinin şiddet ile cezalandırıldığı görülmüştür.

Sözel şiddet ögeleri ise karşıdaki kişinin canını yakmak, tepkisini anlatmak, kavga etmek gibi amaçlarla kullanılmıştır. İçeriklerde yer alan psikolojik şiddet ögeleri, karşıdakini utandırmak, aşağılamak, başkalarının yanında küçük duruma düşürmek gibi amaçlarla kullanılmıştır.

### Şekil 5

*TikTok İçeriklerinde Yer Alan Şiddet/Saldırganlık Ögeleri*



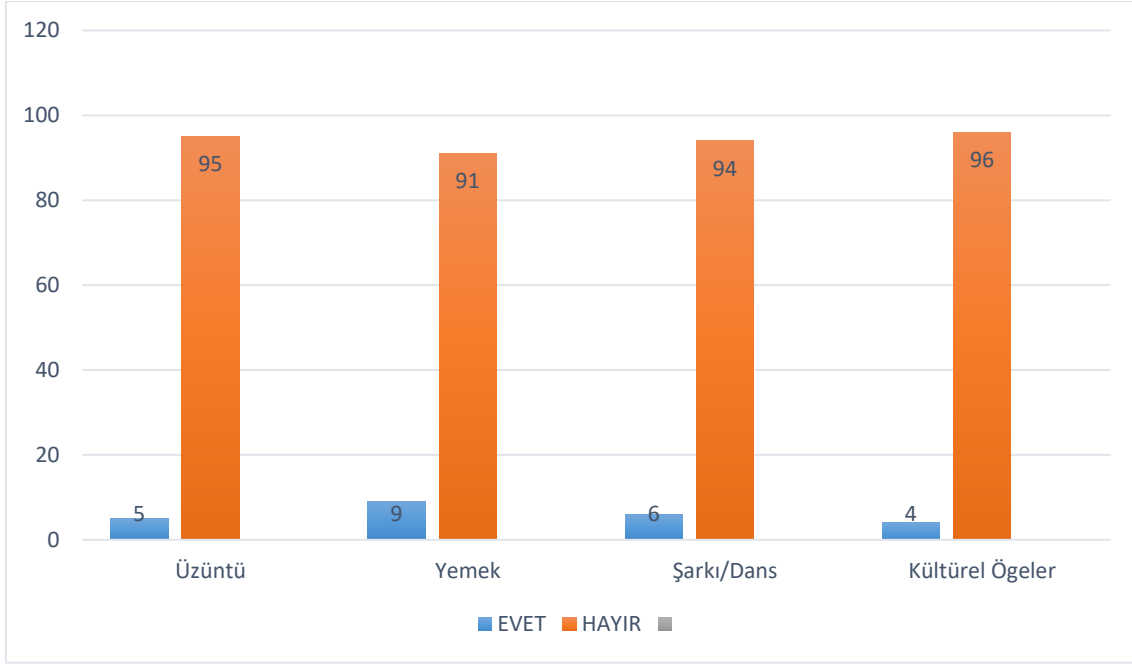
### TikTok İçeriklerinde Yer Alan Diğer Ögeler

Uygulamada yer alan içerikler incelendiğinde, farklı bazı içeriklerin bilinen ortak temalara sahip olduğu görülmüştür. Bu temalardan üzüntü ögesinin beş içerikte mevcut olduğu görülmüştür. Üzüntü içeriklerinde bireylerin aldatılma, yok sayılma, istenmeme gibi durumlar karşısında üzüldüğü görülmektedir.

Uygulamadaki dokuz içerikte ise yemek ögesinin bulunduğu tespit edilmiştir. Bu içeriklerin çoğunluğunda nasıl yemek yapılabileceğine yönelik anlatımlar ve tarifler ve yemek yeme içerikleri yer almaktadır. İncelemede altı içeriğin şarkı/dans ögesini barındırdığı anlaşılmıştır. Uygulamadaki dört içerikte ise kültürel ögelerin mevcut olduğu görülmüştür.

### Şekil 5

*TikTok İçeriklerinde Yer Alan Diğer Ögeler*



### Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada TikTok uygulamasında yer alan maksimum çeşitlilik yöntemi ile seçilen 100 adet içeriğin doküman analizi yöntemi ile okul öncesi dönem çocuklarına uygunluğu analiz edilmiştir. Araştırma süresince incelenen içeriklerin konu/tema özelliklerine, Türkçe'nin kullanım özelliklerine, olumlu ve olumsuz öğelere dikkat edilerek içeriklerin okul öncesi dönem çocuklarına uygunluğu saptanmaya çalışılmıştır. Araştırma süreci boyunca, uygulamada yer alan içeriklerin pek çok farklı temaya sahip olabildiği gibi ortak temalara sahip içeriklerin de uygulamada kendine yer bulduğu, bazı içeriklerin akım halini alarak farklı kullanıcılar tarafından yeniden üretildiği görülmüştür (Kızılkaya, 2022).

İncelenen içeriklerin konu/tema özelliklerine bakıldığında konuların çoğunluğunun okul öncesi dönem çocuklarına hitap etmediği görülmektedir. Kol (2021) yaptığı çalışmada 71 çizgi filmin içerik açısından 15 tanesinin kısmen 14 tanesinin de tamamen uygun olmadığını saptamıştır. Bu çalışmada seçilen konulardan bazıları okul öncesi dönem çocuklarının anlayabileceği düzeyde olsa da aynı zamanda çocuğa hitap etmeyen bir şekilde sunulabilmektedir. İncelenen içeriklerin büyük çoğunluğu kendi içerisinde tutarlılık barındırmakta ancak bu konular çoğunlukla okul öncesi dönem çocuklarının düzeyinin üzerinde, anlayamayacağı biçimde ya da çocuğa fayda sağlamayacak biçimde sunulmaktadır. Ayrıca yer alan içeriklerden 37 tanesi kendi içerisinde de tutarlılık göstermemekte, tutarlılık gösteren içeriklerden büyük çoğunluğu ise çocuğun bilişsel kapasitesinin üzerinde konulara sahip görülmekte, çocuğun gündelik yaşantısıyla herhangi bir ilişkisi olmayan pek çok içerik de uygulamada yer almaktadır. Olumsuz örnek teşkil edebilmesi ve uygun olmayan içeriklere sahip olabilmesi bakımından bu platformlar ve fenomenler çocukların sosyal davranışlarını olumsuz etkileyebilmektedir (Çelebioğlu, 2022).

Araştırma için seçilen içeriklerde Türkçe'nin kullanımına yönelik detaylara bakıldığında, kullanılan dilin çoğunlukla okul öncesi dönem çocuklarının seviyesinin üzerinde olduğu, çocukların anlayamayacağı kelime ve cümlelerin kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca yer alan içeriklerin büyük çoğunluğunda Türkçe'nin doğru ve güzel kullanılmadığı, argo kelime kullanımının ve anlatım bozukluklarının da yaygın olduğu anlaşılmaktadır. Bu da Özel ve

Altınkaynak'ın 2023'de YouTube'daki videoların içeriklerinin dilsel açıdan çocukların olumsuz örnek alabileceğine yönelik bulduğu sonucu destekler niteliktedir.

Uygulamada yer alan içeriklerde yer alan değerler incelendiğinde; sevgi, hoşgörü, mutluluk gibi değerlerin de uygulama içerisinde yer aldığı görülmektedir. Ancak içeriklerde yer alan bu değerlerin çoğunlukla aynı içeriklerde birden fazla şekilde yer aldığı, içeriklerin genelinde ise kendine ağırlıklı olarak yer bulamadığı anlaşılmaktadır. Aynı şekilde, olumsuz pek çok ögenin de içeriklerde kendine yer edindiği görülmektedir. Bu ögeler içerisinde en fazla kullanılan yalan davranışyken hemen ardından travmatize edici içerik ögesi gelmektedir. Travmatize edici içerik ögelerinde ise çoğunlukla travmatik ölümlerden, insanüstü olay ve olgulardan ya da kazalardan bahsedildiği/gösterildiği görülmektedir. Ayrıca uygulamada çocuklara ait görüntülerin de yer aldığı, bu görüntülerin bazılarında çocuklar doğrudan içeriğin kendisini temsil ederken bazılarında yalnızca içerikte görüldüğü anlaşılmaktadır. İncelenen içeriklerin üç tanesinde ise okul öncesi dönem çocuğuna ait görüntülerin yer aldığı, bu görüntülerin paylaşıldığı hesapların da çocukların adı ve fotoğrafıyla açıldığı görülmektedir. Bu da çocukların izinlerinin alınmadığı göz önünde bulundurulduğunda çocuk istismarı olarak nitelendirilebilmektedir. Müstehcenlik, çıplaklık, cinsellik ve erotizm ögelerinin de uygulamada yer alan içeriklerde ağırlıklı olarak olmasa da kendine yer bulduğu görülmektedir. Cinsellik, çıplaklık, erotizm ögelerinin çocukların sağlıklı gelişimi açısından olumsuz etkiler yaratabileceği bilinmektedir. Aynı şekilde Jaffar vd., (2019) TikTok uygulamasının çocuklarda yeme bozukluğu, narsist kişilik, zorbalık ve çocuk ve çocuk pornografisi gibi olumsuz içeriklere maruz kalabileceği bir ortam olduğunu belirtmiştir.

İçeriklerde yer alan şiddet/saldırganlık ögeleri incelendiğinde, şiddet çeşitlerinin farklı içeriklerde kendine yer bulduğu görülmektedir. Şiddet ögeleri içerisinde en fazla kullanılan psikolojik şiddet ögesi olurken en az kullanılanın ise üç içerikte yer alan fiziksel şiddet ögesi olduğu anlaşılmaktadır. Sözel şiddet ile psikolojik şiddetin ise çoğunlukla birlikte ve karşındaki kişiyi aşağılamak, üzmek, küçük düşürmek gibi amaçlarla kullanıldığı görülmektedir.

Uygulamada yer alan içerikler incelendiğinde, bazı içeriklerin ortak temalara sahip olduğu görülmektedir. Araştırma sonucunda diğer ögeler olarak kategorize edilen bu içeriklerin çoğunlukla şarkı/dans ya da yemek içerikleri olduğu görülmektedir. Bu içeriklerde çoğunlukla insanlar şarkı söylemekte/dans etmekte, çeşitli yemek tarifleri açıklanmakta ya da farklı pişirme yöntemleri gösterilmektedir. Bunların yanında, üzüntü ögesinin de farklı içeriklerde kendine yer bulduğu görülmektedir. Ayrıca incelenen içeriklerde nadiren kültürel ögelere de yer verildiği görülmektedir. Bu içeriklerde yer alan ögeler ise çoğunlukla düğün/halay gibi kültürel ögelerdir.

Uygulamadan çekilen içerikler genel olarak incelendiğinde, TikTok uygulamasının yardımseverlik, sevgi, mutluluk gibi ögeleri içerisinde barındırabildiği ancak aynı zamanda şiddet ögelerinin, okul öncesi dönem çocukları için olumsuz örnek oluşturabilecek davranışların, çocukları psikolojik ve sağlıklı gelişim açısından olumsuz şekilde etkileyebilecek içeriklerin de uygulamada yer aldığı görülmüştür. Bu da Tahir vd.'nin 2019 yılında yaptığı araştırma sonucunda bu uygulamanın çocuklar için uygunsuz içerikler barındırdığı sonucunu desteklemektedir. TikTok uygulamasında herhangi bir denetimin, çocuk kilidinin olmaması ve her türden içeriğe çocukların rahatlıkla ulaşabilecek olması uygulamayı okul öncesi dönem çocukları açısından olumsuz olabilecek bir sanal ortam haline getirmektedir. Ayrıca uygulamanın kendi algoritmasına göre kaydırılacak içerikleri önermesi, bunun kullanıcı/ebeveyn eliyle sınırlanamıyor olması da uygulamayı okul öncesi dönem çocukları açısından dezavantajlı duruma getiren nedenlerdendir. Uygulamada izlenen, beğenilen, yorum yapılan içeriklere göre yeni içeriklerin önerilmesi de gelişimi açısından olumsuz bir içeriğe

erişip onunla etkileşimde bulunan çocukların daha fazla benzer ve zararlı içeriklerle karşılaşmasına neden olabilecektir.

Uygulamadan çekilen içeriklerde yer alan konular incelendiğinde ağırlıklı olarak çocukların gelişim özelliklerine uygun olmayan konuların olduğu, kendi içerisinde tutarsız pek çok içeriğin olduğu, içeriklerde Türkçe'nin doğru ve güzel kullanılmadığı, anlatım bozuklukları ve argo kullanımının yoğun olduğu görülmektedir. Ayrıca uygulamada çocuklar açısından uygun olmayan alkol, sigara, küfür, cinsellik, erotizm, ırkçılık, yalan gibi pek çok olumsuz öğeye de rastlanmaktadır. Yeni medyanın aşırı kullanımının; çocuklarda saldırgan davranışlar, uyku problemleri ve gelişimleri üzerinde olumsuz etkilere sebep olduğu üzerinde durulmaktadır (Durmuş ve Övür, 2021). Bunun yanı sıra, TikTok uygulamasının çocuk ruh sağlığını da olumsuz olarak etkilediği ortaya konmuştur (Erk ve Fırat, 2022). Tüm bu durumlar göz önünde bulundurulduğunda, uygulamanın okul öncesi dönem çocukları açısından uygun olmayan, olumsuz örnek olabilecek, gelişim alanlarını olumsuz etkileyecek içeriklere sahip olduğu görülmektedir. Bu alanda yapılan çalışmalara bakıldığında sosyal medya uygulamalarının çocuklarda ihmal ve istismara yol açabildiği, yanlış model almaya neden olabildiği, hırsızlık, şiddet gibi olayların olumlu şekillerde gösterilerek çocuklarda yanlış algı biçimlerinin oluşumuna destek olduğu (Yıldırım, 2019); bazı çocukların internette gördüğü içeriklerden olumsuz etkilendiği, bu içeriklerin çocuklarda korku ve endişe yaratabildiği (Ergüney, 2017) gibi pek çok sonuç ortaya koyulmuştur.

Okul öncesi dönemde çocukların oldukça hızlı şekilde çevrelerinde gördüğü pek çok şeyi yargılama kabiliyetleri yeterince gelişmediğinden dolayı davranışa dönüştürebildiği göz önünde bulundurulduğunda, uygulamanın okul öncesi dönem çocukları açısından taşıyabileceği riskler daha iyi anlaşılacaktır. Bu araştırmanın sonucunda TikTok uygulamasındaki içeriklerin çocuklara uygun olmadığı ve dil ve üslup bakımından Türkçeyi uygun kullanmadıkları saptanmıştır. Bunun yanı sıra, içeriklerde sevgi hoşgörü gibi birçok değere yer verilmezken şiddet, saldırganlık ve cinsellik gibi birçok olumsuz içerikleri barındırdığı bulunmuştur. Bu nedenle de TikTok uygulaması okul öncesi dönem çocukları açısından uygun bulunmamıştır.

## **Öneriler**

TikTok ve benzeri sosyal medya uygulamalarının teknolojinin, dijital iletişimin gelişimiyle birlikte oldukça sık şekilde kullanılmaya başlandığı görülmektedir. Kullanıcı sayısı her geçen gün artan bu uygulamaların nasıl kullanılması gerektiği, olumlu ya da olumsuz yanları, olası etkileri hakkında günümüzde pek çok araştırma yapılmış ya da yapılmaktadır. Ancak literatür incelendiğinde, TikTok uygulamasının okul öncesi dönem çocukları üzerinde etkilerini inceleyen araştırmaların yetersiz olduğu görülmektedir.

Yapılan araştırmada, uygulamanın okul öncesi dönem çocukları açısından uygunluğu konu/tema özellikleri, dilin kullanımı, yer alan değerler, olumlu ve olumsuz öğeler açısından incelenmiştir. Gelecek araştırmalarda, uygulamanın okul öncesi dönem çocuklarına gelişimsel açıdan etkileri ve diğer gelişim alanlarına etkisine yönelik incelemeler yapılabilir. Bu konuda saha araştırmasına gidilerek okul öncesi dönem çocuklarında TikTok kullanımını etkileyen faktörlere ilişkin çalışmalar yürütülebilir.

TikTok uygulamasını kullanan okul öncesi dönem çocuklarıyla bireysel ve yüz yüze görüşmeler yapılarak uygulamayı kullanmalarını etkileyen faktörler çocuklar açısından daha detaylı şekilde irdelenebilir.

## **Etik Bildirimi**

Yazarlar aralarında çıkar çatışması bulunmadığını ve tüm araştırmacıların çalışmaya katkı sunduğunu beyan eder. Yazarlar ayrıca tüm etik kurallara uyduklarını belirtir.

### Kaynakça

- Altheide, D. (1996). Process of document analysis. D. Altheide (Ed.) *Qualitative media analysis*. Thousand Oaks: Sage Pub.
- Aral, N. & Kadan, G. (2018). 2013 Okul öncesi eğitim programının değerler eğitimi bağlamında incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 113-131.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative research journal*, 9(2), 27-40.
- Corbetta, P. (2003). *Social research: Theory, methods and techniques*. Thousand Oaks: Sage.
- Corbin, J. & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks: Sage
- Çağlak, U. (2020). Teşhir toplumu ve yeni medya: Teşhir toplumunun oluşmasında önemli bir araç olan yeni medya üzerine bir değerlendirme. *Kritik İletişim Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 12-20.
- Çelebioğlu, Ş. (2022). *48-72 aylık çocukların dijital içerik tercihlerinin ve farklı değişkenlere göre sosyal davranışlarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Projesi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Çınar, Ö. (2021). Sosyal medyada şiddet: sosyal medya; şiddet; zorbalık; mağdur. *Journal of Management Theory and Practices Research*, 2(1), 37-44.
- Dean, B. (2022). TikTok User Statistics. <https://backlinko.com/tiktok-users>. Erişim tarihi: 03.01.2023.
- Dilmen, N. (2007). Yeni medya kavramı çerçevesinde internet günlükleri-bloglar ve gazeteciliğe yansımaları. *Marmara İletişim Dergisi*, 12(12), 113-122.
- Durmuş, K., & Övür, A. (2021). Medya etkileri bağlamında okul öncesi dönem çocuklarının yeni medya kullanımının analizi. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 5(2), 136-155.
- Ergüney, M. (2017). İnternetin Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklar Üzerindeki Etkileri Hakkında Bir Araştırma. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(17), 1917-1938.
- Erk, M. A. & Fırat, S. (2022). TikTok ve ruh sağlığı. L. Tamam (Ed.), *Güncel Psikiyatri Çalışmaları II* içinde (99-112). Ankara: Akademisyen Kitabevi.
- Forster, N. (1994). The analysis of company documentation. C. Cassell & G. Symon (Eds.) in, *Qualitative methods in organizational research, a practical guide* (s. 147-166). Thousand Oaks: SAGE publication.
- Grix, J. (2010). *The Foundations Of Research*. London: Palgrave Macmillan.
- Gül Ünlü, D., Kuş, O., & Göksu, O. (2020). " Videolarda gerçek hayattaki gibi değilim, rol yapmaktayım": TikTok kullanıcılarının benlik performansları üzerine bir inceleme. *Intermedia International E-journal*, 7(12), 115-128.
- Gündoğdu, Z., Seytepe, Ö., Pelit, B. M., Doğru, H., Güner, B., Arıkız, E., Akçomak Z., Kale, E.B., Moran, İ., Aydoğdu, G., & Kaya, E. (2016). Okul öncesi çocuklarda medya kullanımı. *Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2(2), 6-10.



- Hamarat, D., Işıtan, S., Özcan, A., & Karaşahin, H. (2015). Okul öncesi dönem çocuklarının izledikleri çizgi filmler üzerine bir inceleme: caillou ve sünger bob örneği. *Balikesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(33), 75-91.
- Iqbal, M. (2022). TikTok Revenue and Usage Statistics. <https://www.businessofapps.com/data/tik-tok-statistics/>. Erişim tarihi: 15.01.2023
- Jaffar, B. A., Riaz, S., & Mushtaq, A. (2019). Living in a moment: Impact of TikTok on influencing younger generation into micro-fame. *Journal of Content, Community and Communication*, 10(5), 187-194.
- Kızılkaya, Z. Z. (2022). Gençlerin TikTok kullanım ve doyumuna üzerine nitel bir araştırma. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 231-247.
- Kol, S. (2021). An analysis of cartoons prepared for early childhood period in terms of child development. *Participatory Educational Research*, 8(4), 346-358.
- Maguire, S. L., & Pellosmaa, H. (2022). Depression, Anxiety, and Stress Severity Impact Social Media Use and TikTok Addiction. *Chancellor's Honors Program Projects*. [https://trace.tennessee.edu/utk\\_chanhonoproj/2511](https://trace.tennessee.edu/utk_chanhonoproj/2511). Erişim tarihi: 05.04.2023.
- Nesi, J. (2020). The impact of social media on youth mental health: challenges and opportunities. *North Carolina medical journal*, 81(2), 116-121.
- Ofcom (2022). Children and parents: media use and attitudes report. <https://www.ofcom.org.uk/research-and-data/media-literacy-research>. Erişim tarihi: 05.04.2023.
- Ogelman, H. G., Güngör, H., Sarıkaya, H. E., & Körükçü, Ö. (2020). Çocukların gözünden evdeki teknolojik araçlar. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(23), 175-201.
- Okuyan, F., Kapçak, B. C., & Sarpkaya, P. Y. (2016). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenilirlik. *Adnan Menderes Üniversitesi*, 12, 2018.
- Özel, Ö., & Altınkaynak, H. (2023). Examination of YouTube content in terms of potential behaviors that preschool children can take as an example: the example of Enes Batur. *HAYEF: Journal of Education*, 20(1); 11-17.
- Perez, S. (2020). Kids now spend as much time watching TikTok as YouTube in US, UK and Spain. *Techcrunch*. <https://techcrunch.com/2020/06/04/kids-now-spend-nearly-as-much-time-watching-tiktok-as-youtube-in-u-s-u-k-and-spain/>. Erişim tarihi: 10.10.2022.
- Saymer, İ. (2008). *Sanal Ortamda Halkla İlişkiler*. İstanbul: Beta Yayınları,
- Sha, P., & Dong, X. (2021). Research on adolescents regarding the indirect effect of depression, anxiety, and stress between TikTok use disorder and memory loss. *International journal of environmental research and public health*, 18(16), 8820.
- Shepherd, J. (2023). 20 Essential TikTok Statistics You Need to Know in 2023. <https://thesocialshepherd.com/blog/tiktok-statistics#:~:text=Globally%2C%20data%20from%20Qustodio%20shows,higher%20than%20the%20global%20average>. Erişim tarihi: 06.04.2023.
- Southern, M. (2021). Why Is TikTok So Popular?. <https://www.searchenginejournal.com/why-is-tiktok-so-popular/424603/#close>. Erişim tarihi: 14.11.2022.
- Tahir, R., Ahmed, F., Saeed, H., Ali, S., Zaffar, F., ve Wilson, C. (2019). Bringing the kid back into youtube kids: Detecting inappropriate content on video streaming platforms.

2019 IEEE/ACM International Conference on Advances in Social Networks Analysis and Mining (ASONAM), 464-469.

Tektunalı, E., Ünal, E., Güney, A. Y., & Baykal, G. E. (2022). Çocukların TikTok kullanımı için bir ebeveyn filtreleme seçeneği tasarlama ve değerlendirme. *UTAK 2022 Tasarım ve Çoğulculuk*, (14-16 Eylül 2022).

TikTok (2023). Minimum age appeals for TikTok LIVE. <https://support.tiktok.com/en/safety-hc/account-and-user-safety/minimum-age-appeals-for-tiktok-live>. Erişim tarihi: 07.04.2023.

TÜİK. (2022). Türkiye İstatistik Kurumu. <https://www.tuik.gov.tr/>. Erişim tarihi: 09.09.2022.

Uyar, M., & Hasdemir, T. (2021). Çocukların internete erişimleri ve kullanım becerileri: Ankara ili örneği. *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(19), 7-38.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık

Yıldırım, S. (2019). Medya ve çocuk istismarı. *Anasay*, (10), 107-122.



Alındı : 13.04.2023

Kabul edildi : 16.05.2023

# Early Childhood Education Researches

www.ecerjournal.net

ISSN:

## Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Alıcı Dil Becerilerinin İncelenmesi

### Examination of Receptive Language Skills of Children in Preschool Education

Mustafa Bostancı<sup>1</sup>, Ayşe Güler Küçükturan<sup>2</sup>, Hesna Bostancı<sup>3</sup>

#### ÖZ

Bu çalışma, 36-72 ay arasında okul öncesi eğitime devam eden çocukların alıcı dil becerilerinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada yöntem olarak nicel yöntem desenlerinden betimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubunu tesadüfi olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yöntemi ile Ankara ilinde bulunan dört anaokulundan seçilen 130 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, çocukların "Peabody Resim Kelime Testi"nden aldıkları alıcı dil gelişim puanlarından oluşmaktadır. Verilerin analizinde bağımsız t testi kullanılmıştır. Verilerin istatistiksel hesaplamalarında şu sonuçlara ulaşılmıştır: Okula devam süresi çocukların ölçülen alıcı dil puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratmaktadır. Ancak, çocukların cinsiyeti, anne baba eğitim durumu ve evdeki çocuk sayısının çocukların ölçülen alıcı dil puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

#### Anahtar Kelimeler:

Peabody Resim Kelime Testi, Alıcı Dil, Okul Öncesi Eğitim.

#### ABSTRACT

This study was carried out to examine the receptive language skills of children attending pre-school education between 36-72 months. The descriptive research method, one of the quantitative method designs, was used as a method in the research. The study group consists of 130 children selected from four kindergartens in Ankara. The data of the study consists of the receptive language development scores of the children from the "Peabody Picture Vocabulary Test". Independent t-test was used in the analysis of the data. The following results were obtained in the statistical calculations of the data: The duration of school attendance creates a statistically significant difference in the measured receptive language scores of children. However, it is seen that the gender of the children, the educational status of the parents and the number of children at home do not show a statistically significant difference in the measured receptive language scores of the children.

#### Keywords:

Peabody Picture Vocabulary Test, Receptive Language, Preschool Education

#### Extended Abstract

#### Aim

Creating appropriate environments, presenting effective stimuli, and planning activities not only support the language development of the child, but also contribute to the use of

<sup>1</sup> Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, mustafabostanci1002142@gmail.com, Orcid ID: 0000-0001-5918-2716

<sup>2</sup> Prof. Dr., Başkent Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, agulerk@baskent.edu.tr Orcid ID: 0000-0002-5716-0078

<sup>3</sup> Bursa Şehir Hastanesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, htoraman998@gmail.com, Orcid ID: 0000-0003-0870-0928

**Kaynak Gösterimi:** Bostancı, M., Küçükturan, A. G. & Bostancı, H. (2023). Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Alıcı Dil Becerilerinin İncelenmesi. *Early Childhood Education Researches*, 1(1), 20-35.

language development capacities at the highest level. For this reason, in this study, it was aimed to examine the variables that make a difference in the receptive language skills of children who continue to pre-school education between 36-72 months.

### **Method**

The descriptive research method, which is one of the quantitative method designs, was used in the research. The sample group consists of 130 children selected from four kindergartens in Ankara with the purposeful sampling method, which is one of the non-random sampling methods. The data of the study were collected using the Family Information Form and the Peabody Picture and Word Test prepared by the researchers. A "family information form" was filled in for the volunteer parents who allowed their children to participate in the study. Observed receptive language scores obtained from 130 children included in the study were analyzed. The Pearson Picture Vocabulary Test showed an increase in children's receptive language development on a monthly basis, and the relationship between the scores obtained from the sample and the norm values of the test was examined. The obtained Pearson correlation coefficient and scatter plot show that there is a positive and highly linear relationship between the two variables. For this reason, analyzes were made with the scores of the children participating in the research group from the Peabody word picture test. In order to examine the normality of the scores, skewness and kurtosis values were examined and these values were found to be between -1.5 and 1.5. Therefore, it is accepted that the obtained scores are in accordance with the normality assumption (Tabachnick & Fidell, 2013). Since the data provided the assumption of normal distribution, the analysis of the data was made with an independent t-test.

### **Results**

It was investigated whether the gender, parental education level, number of children at home and school attendance duration of 33-72 months old children attending pre-school education make a difference in the observed receptive language development. The findings showed that the duration of children's school attendance (in months) made a statistically significant difference; It was found that gender, mother and father education level, and the number of children at home did not make a statistically significant difference in the observed receptive language development of children. The results show that children who attend school for 0-12 months have higher receptive language development scores than those who attend school for 13-36 months.

### **Discussion and Conclusion**

It is observed that gender, parent's educational levels, number of children at home do not make any difference in the development of receptive language of 33–72-month-old preschool children but duration of attendance at school makes a statistical difference. There are studies affirming advance language development of female students compared to male students in the previous years. (Anastasi, 1958; Maccoby,1966; Maccoby and Jacklin, 1974; law vd., 2013). In this study, it is observed that gender does not make a difference between raw scores obtained from the Peabody picture vocabulary test. The fact that similar results obtained from different samples (Erbay, Öztürk-Samur, 2010; Taner and Başal, 2005; Yıldırım-Doğru vd., 2010;) conducted with Peabody picture vocabulary test supports this study. All these results show that language development develops independently of gender. Socio-cultural theory states that learning forms in a social context and those individuals are active actors who can affect their environments and be affected by their environments. In this case, the number of children at home, therefore the sibling relations, has an inevitable

contribution to children's receptive vocabulary knowledge, especially in the early years. Similarly, in Yıldırım Doğru and et all.'s study, it was observed that the number of children at home does not make any difference in children's vocabulary knowledge. Öztürk (1995) showed that the number of siblings of children who either attend preschool or not makes no difference in children's receptive vocabulary levels. Havron et al. (2019) showed that age differences were not related to verbal skills and did not interact with gender. Especially, in single-child families, parents establish the effective parent communications and interactions and parents' educational levels will be the determinant of this interaction. Koçak et.al, (2014) found that mother's educational levels make a significant difference in picture vocabulary scores of children attending preschool. In fact, in this study it was observed that parent's educational levels did not make any difference in the scores obtained from Peabody picture vocabulary tests. It is believed that the difference between the results of two studies caused by the sample group, which is formed by children who attend preschool, or not. This is due to the quality of interactions between children who are not attending preschool and parents having higher educational levels. In this study, it is observed that mean scores obtained from Peabody picture vocabulary test of children attending preschool for 13-36 months found to be statistically significantly high compared to scores of children attending preschool for 1-12 months. In similar studies, it was observed that language skills increased as the duration of going to school increased (Koçak et al. 2014; Önkol-Şengül, 2007.) Although similar results were obtained in studies conducted with different groups in different years on children's language development in early childhood period, it is important to see the different aspects of the subject. For this reason, since language development is one of the fastest development areas of early childhood, babyhood studies should be included in the studies. Language skills development is a process; therefore, studies should be conducted with longitudinal methods. Different tests should be developed in order to examine the change in development against time.

## Giriş

Erken çocukluk döneminin en temel gelişimsel alanlarından biri dil becerilerinin kazanılmasıdır. İşitilen dilin sistemlerinin kavranması psikolojik, dilbilimsel ve gelişimsel bir durumdur (Friedlander, 1970). Bebekler doğdukları andan başlayıp yetişkin formunda anlama ve üretme aşamasına gelene kadar, dilin ses bilgisi, söz dizimi, yapı bilgisi, anlam bilgisi gibi pek çok yönünü kazanırlar (Berument & Güven, 2013). Ancak dil ediniminin bu teknik yönünün dışında, alıcı dil becerilerinin gelişimi, çevrelerindeki işitsel ve dilsel olaylarla karşılıklı etkileşimleri ile ilişkilidir. Dolayısıyla küçük çocukların çoğu, yaşamlarının ilk dört yılında dil öğrenmede önemli ilerleme kaydederler ve gelişimsel sürecin takip edilmesi önemlidir.

Dil edinimi kalıplarındaki gecikmeler veya farklılıklar, gelişimsel sorunların hassas göstergeleridir (Conti-Ramsden ve Durkin, 2012). Dilin insan davranışındaki önemi göz önüne alındığında, dil güçlüklerinin çocukların yaşamlarının diğer yönlerindeki güçlükler için bir risk faktörü taşıdığı görülmektedir (Conti-Ramsden ve Durkin, 2007; Clair vd., 2010). Bu nedenle dil gelişimi, okul öncesi yıllarda çocukların karşılaştığı temel gelişimsel görevlerden biridir. Bebekler konuşulan dilin akustik ve zamansal özelliklerine dikkat etmelerini ve bunları algulamalarını sağlayan evrimsel olarak uyarlanmış sinir sistemlerine sahiptir. Doğumdan kısa bir süre sonra bebekler, kendi ana dillerinde bulunmayanlar dâhil, dünya dillerinin kullandığı tüm ses karşıtlıklarını ayırt edebilirler (Kuhl & Meltzoff, 1997; McMurray ve Aslin, 2005).

Çocuklar ilk sözcüklerini genellikle birinci yaş civarında söylerler. Bu ilk kelimeler, yetişkin formuna ne kadar yakın olduklarına göre değişebilir. İlk kelimesinden sonraki ilk aylarda, çocuklar yaklaşık 50 kelime biriktirene kadar ayda ortalama 10 kelime eklerler. Bundan sonra

bir "sözcük patlaması" olur ve çocukların sözcük dağarcığı ayda 30 sözcükten çok daha hızlı artar (Benedict, 1979; Goldfield ve Reznick, 1990). İkinci yaşta, çocuklar çok sözcüklü cümleler kurarak gramer yapısına uygun konuşmaya başlarlar (Schipke ve Kauschke 2011; Thordardottir vd., 2002), Çok cümleli ifadelerin üretimi, küçük çocuklarda dil gelişiminin sonraki aşamalarını işaret eder (Kirjavainen vd., 2009). Tipik gelişim gösteren çocukların çoğunun, 5 yaşında okula başlamadan önce, sözel dil gelişiminde söz dizimine ait kazanımları tamamlanmış (Hoff, 2013), seslerin, sözel ifadelerin anlaşıldığı ve anlamlandırıldığı alıcı dil ve kendisini anlatmak, duygu ve düşüncelerini belirtmek için kullandığı sözel öğelerden oluşan ifade edici dil becerileri gelişmiştir.

Araştırmalar, alıcı dilin bebeklik ve erken çocukluk döneminde ifade edici dilden önce geliştiğini (Benedict, 1979; Gershkoff-Stowe ve Hahn, 2013; Goldin-Meadow vd., 1976) ve bu iki alanın performansa dayalı standartlaştırılmış testlerde okul öncesi dönemin sonu ve ilkokulun ilk yıllarında nispeten eşit hale geldiğini göstermektedir (Letts vd, 2014; Wiig vd., 2004).

Ancak, çocuklar belirli gramer yapılarının kullanımı açısından değerlendirildiğinde ifade edici dilin anlamsal dilden daha üstün olduğu yönünde istisnai durumlar belgelenmiştir. Diğer bir deyişle alıcı dilin ifade edici dil becerilerinden önce gelişmesi eğilimine rağmen, sözdizimsel gelişimin belirli alanlarında anlamayı aşan üretimin kanıtları vardır (Ryan vd., 2016).

Oysa, Clark ve Wells (1995), anlama ve üretimin asimetric olarak geliştiğini ve konuşmacının belirli bir anlamı iletmek için kullanılacak kelimenin hangisi olduğunu bilmesi için "anlamanın üretimden önce gelmesi gerektiğini" belirtmiştir. Çocukların dil ediniminde, anlam bilgisinin en temel gelişim göstergesi sözcük dağarcığındaki artıştır (Levey & Polirstok 2011). İşitme kayıpları, uyarıcı eksikliği gibi genetik ve yapısal sorunlar, dil edinim sürecinde aksamalara ya da gecikmelere yol açabilir (Okalidou vd., 2011).

İki yaşına kadar çocukların kelime kazanımlarının değerlendirilmesi genellikle anne-babadan alınan bilgiye dayanılarak yapılmaktadır. Çocukların elde ettiği kelime dağarcığı sadece çıkarabildiği veya anlamlandırabildiği seslerden ibaret değildir. Alıcı dil kelimelerin yanın da mimikleri de anlamayı gerektirir. Sözcükleri anlayan çocuk, onları kullanmaya, dilin yapısını çözmeye başlar. Daha sonra içinde yaşadığı kültürün özelliklerine uygun olarak kendini ifade etme becerisini geliştirir.

Dil becerileri erken dönemde ebeveyn desteğiyle daha sonra da eğitim kurumlarında ileri düzeyde kazanılan gelişimsel süreçtir. Dil becerilerinin, okul öncesi dönemden itibaren yeterli düzeyde desteklenmesi durumunda, bireyin yaşam boyu, akademik ve sosyal gelişiminin olumlu yönde etkilendiği bilinmektedir (Aydoğan ve Koçak, 2003). Uygun ortam oluşturulması, nitelikli uyarıcıların sunulması ve etkinliklerin planlanması çocuğun dil gelişimini desteklerken, dil gelişim kapasitelerini de en üst düzeyde kullanmalarına katkı sağlar. Diğer taraftan yapılan çalışmalar, sosyal yoksunluk, zayıf dil becerileri ve zayıf eğitim başarısı arasındaki ilişki olduğunu göstermektedir (Arriaga vd., 1998; Walker vd., 1994). Dildeki yeterlilik sosyal iletişim becerilerindeki uyum, kişilerarası ilişkileri başlatma ve sürdürme alanlarında önemli olduğu kadar içsel düşünme ve içsel konuşma alanlarında da önemlidir (Marton vd., 2005). Dolayısıyla, alıcı ve ifade edici dil becerilerinin gelişiminin birbiriyle olan bu ilişkisi, dil gecikmesi riski taşıyan çocukların erken fark edilmesi açısından önemli hale getirmektedir. Bu nedenle erken çocukluk dönemi çalışanlarının dil becerilerinin gelişimini etkileyen etkenleri bilmeleri açısından bu çalışma okul öncesi eğitimi almakta olan 36-72 ay arası okul öncesi eğitime devam eden çocukların alıcı dil becerilerinde fark yaratan değişkenlerin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır.

Bu amaç çerçevesinde;

Okul öncesi eğitime devam eden çocukların alıcı dil kelime bilgisinde cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, okulda devam süresi ve evdeki çocuk sayısı, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir? sorusuna yanıt aranmaktadır.

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Araştırma, 33-72 aylık çocukların alıcı dil gelişiminde fark yaratan değişkenlerin belirlenmesi amacıyla nicel yöntem desenlerinden betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Tanımlayıcı istatistikler, verileri düzenlemek, sunmak ve analiz etmek için kullanılan sayısal ve grafiksel tekniklerdir. Bir örneklemden bir değişkeni tanımlamak için kullanılan tanımlayıcı istatistiklerin biçimi, kullanılan ölçüm düzeyine bağlıdır (Fisher & Marshall, 2009).

### Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evreni, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Ankara’da bulunan Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı’na bağlı kreş ve gündüz bakımevlerinde öğrenim gören 33-72 aylık çocuklardır. Örnekleme grubunu seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yöntemi ile dört anaokulundan seçilen 130 çocuk oluşturmaktadır. Bu yöntemde örnekleme grubuna dâhil edilecek birimler, araştırmacının önceki bilgi, deneyim ve gözlemlerine dayanarak amaca uygun şekilde kendi yargısıyla belirlenmektedir (Ural ve Kılıç, 2011).

Çalışmada yer alan çocuklara ait demografik özellikler tablo 1’de gösterilmiştir.

**Tablo 1**

*Çalışma grubuna ait demografik özellikler*

Değişkenler	Kategori	f	%
Cinsiyet	Kız	59	45,4
	Erkek	71	54,6
Evdeki Çocuk Sayısı	Tek Çocuk	80	61,5
	2 ve Üstü Çocuk	50	38,5
Anne Eğitim Durumu	Lisans Öncesi Eğitim	35	26,9
	Lisans ve Üstü Eğitim	95	73,1
Baba Eğitim Durumu	Lisans Öncesi Eğitim	31	23,8
	Lisans ve Üstü Eğitim	99	76,2
Okula Devam süresi (Ay)	1-12 ay	81	67,00
	13-36 ay	49	33,00
	Toplam	130	100

Tablo 1’de araştırmaya katılan okul öncesi eğitime devam eden çocukların demografik bilgileri görülmektedir. Buna göre 130 çocuğun 59’u kız, 71’i erkektir. Evdeki çocuk sayısına göre, çocukların 80’i tek çocuk, 50’si iki ve daha fazla çocuktur. Çocukların ebeveynlerinin eğitim durumları, lisans öncesi eğitim alan grup ve lisans ve üstü eğitim alan olarak iki grupta toplanmıştır. Bu durum ebeveynlerin eğitim durumlarının yüksek olduğunu göstermektedir. Buna göre annelerin 35’i lisans öncesi, 95’i lisansüstü eğitim almıştır. Babaların eğitim durumuna göre 31’i lisans öncesi, 99’u lisans ve üstü eğitimlidir. Çocukların 81’i okula 1-12 ay; 49’u 13-36 ay süreyle okula devam etmektedirler.

## Veri Toplama Araçları

Çalışmanın verileri araştırmacılar tarafından hazırlanan Aile Bilgi Formu ve Peabody Resim ve Kelime Testi kullanılarak toplanmıştır.

### Aile Bilgi Formu

Bu form, ebeveynlerin ve çocuklarının demografik bilgilerini toplamak amacıyla oluşturulmuştur. Aile bilgi formunda; çocuğun cinsiyeti, doğum tarihi (ay, gün, yıl), çocuğun okula devam ettiği süre (ay), ebeveynin (anne ve baba) eğitim durumu, evdeki çocuk sayısına ait bilgiler yer almaktadır.

### Peabody Resim Kelime Testi

İlk kez 1959'da Dunn ve Dunn tarafından geliştirilen (akt: Özekes, 2013) Peabody Resim-Kelime Testinin Türkçe'ye uyarlanması, 1974 yılında Katz ve arkadaşları tarafından yapılmıştır (Öner, 1997). Testin güvenilirliği 0.71 ile 0.81 arasında değişmektedir. Testin tekrar güvenilirliği ise 0.52 ve 0.90 arasında bulunmuştur (Özgüven, 1998). Peabody Resim-Kelime Testi 2-12 yaşlar arasındaki çocukların alıcı dil kelime bilgisini ölçen bir gelişimsel testtir. Testte her kartta kavramlara ait 4 resmin olduğu 100 kart bulunmaktadır (Taner ve Başal, 2005).

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanacağı okulöncesi eğitim kurumlarına gidilmiş, yönetici ve öğretmenlerle görüşülerek araştırma süreci hakkında bilgi verilmiştir. Çocuğunun çalışmasına onay veren gönüllü ebeveynlerle "aile bilgi formu" doldurulmuştur. Testin uygulanması sırasında çocuklar bireysel olarak odaya alınmış ve her kart teker teker gösterilerek kartta bulunan dört resimden kendisine söylenen kelimeye uygun olan resmi göstermesi istenmiştir. Her doğru yanıtta 1 puan verilmiş ve son sekiz sorunun altısına yanlış yanıt verilene kadar teste devam edilmiştir. Puanların toplamı testin ham puanını oluşturmaktadır. En son bilinen kelimenin sıra numarasından yaptığı yanlışların sayısı çıkarılarak alıcı dil puanları elde edilmiştir. Araştırmanın verilerini oluşturan 130 çocuktan elde edilen puanlar SPSS 25 paket programıyla analiz edilmiştir.

Peabody Resim Kelime testi, çocuğun alıcı dil yaşını belirlemeye yönelik gelişimsel bir testtir. Bu nedenle elde edilen puanlar önceden saptanmış olan çocuğun yaşadığı yere (köy, şehir, gecekondü) göre "Alıcı dil Yaşını Bulma Çizelgesi" den alıcı dil yaşına çevrilir. Doğum tarihi (gün/ay/yıl) testin yapıldığı tarihten çıkartılarak takvim yaşı bulunur (Akt. Bekir, 2004, s. 115-116; Öner, 2008, s. 103-105). Ancak bu çalışma çocukların alıcı dil puanlarına etki eden değişkenleri belirlemeye yönelik olması nedeniyle araştırmanın analizlerine geçilmeden önce verilen normallik varsayımını sağlayıp sağlamadığı incelenmiştir. Normallik varsayımı için çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Ayrıca "Pearson Resim Kelime Testinin" çocukların ay bazında alıcı dil gelişimindeki artışı göstermesi nedeniyle, örneklemden elde edilen puanların testin norm değerleri ile ilişkisine bakılmıştır. Elde edilen pearson korelasyon katsayısı ve saçılım grafiği iki değişken arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde doğrusal bir ilişki olduğunu göstermektedir. (Tablo 2, Şekil 1) Bu nedenle analizler çalışmaya katılan çocukların Peabody kelime resim testinden aldığı puanlarla yapılmıştır.

### Tablo 2

*Yaşa göre testten elde edilen puanlarla norm puanları arasındaki ilişki*

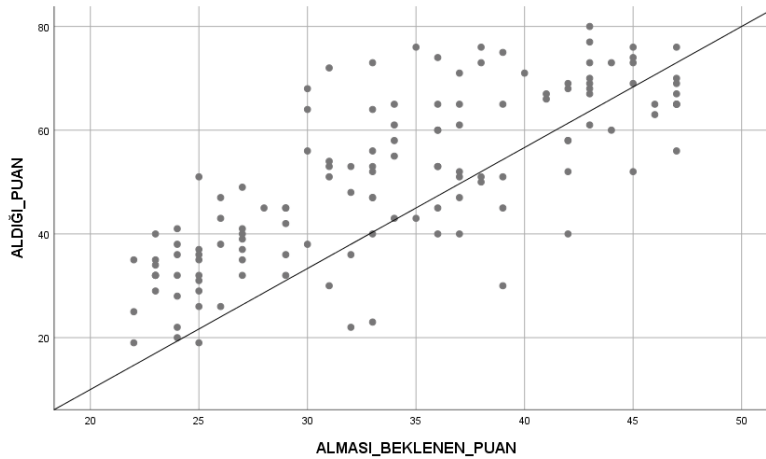


Korelasyon Değerleri			
		Alınan Puan	Beklenen Puan
Alınan Puan	Pearson Korelasyon	1	0,765**
	Sig. (2 tailed)		0
	N	130	130
Beklenen Puan	Pearson Korelasyon	0,765**	1
	Sig. (2 tailed)	0	
	N	130	130

Tablo 2’de çalışmaya katılan çocukların Peabody resim kelime testinden aldıkları puanlar ile testten yaşlara göre almaları beklenen puanlar arasında yüksek bir ilişki olduğu görülmektedir. Şekil 1’deki saçılım tablosunda çocukların testten aldıkları puanların yaşa göre alınması beklenen puanlardan pozitif yönde yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum analizlerin çocukların testten aldıkları alınan puanlarla yapılabileceğini göstermektedir.

### Şekil 1

*Alınan puanlarla testin norm puanları arasındaki ilişkinin saçılım grafiği*



Puanların normalliğinin incelemek için çarpıklık basıklık değerlerine bakılmış bu değerlerin -1,5 ile 1,5 arasında olduğu görülmüştür (Tablo 3) Bu nedenle alınan puanların normallik varsayımına uyduğu kabul edilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Verilen dağılıma ait istatistikler Tablo 3’te verilmiştir. Veriler normal dağılım varsayımını sağladığı için verilerin analizi bağımsız t testi ile yapılmıştır.

### Tablo3

*Verilerin normallik testi sonuçları*

	N	Ortalama	Ortanca	St. Sapma	Çarpıklık	Basıklık
Alınması Beklenen Puanlar	130	33,99	33,5	7,624	0,125	-1,186

Alınan Puanlar	130	50,80	51	16,107	-0,78	-1,11
----------------	-----	-------	----	--------	-------	-------

### Bulgular

Bu bölümde, Peabody Resim ve Kelime Testinden elde edilen sonuçlar araştırma soruları başlığı altında tablolar halinde verilmiştir.

**Tablo 4**

*Cinsiyet ile okul öncesi dönem çocuklarının alıcı dil kelime bilgisi arasındaki fark*

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	df.	t	p
Alınan Puan	Kadın	59	-0,07	0,98	128	0,723	0,471
	Erkek	71	0,058	1,02			

Tablo 4, araştırmaya katılan çocukların cinsiyetlerinin, Peabody resim kelime testi ile ölçülen dil gelişimi puanlarında fark yaratıp yaratmadığını gösteren t testi sonuçlarını göstermektedir. Sonuçlar, araştırma grubu çocukların cinsiyetlerinin testten elde ettikleri puanlarda anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmektedir. ( $P \geq 0.05$ ) Bu bulguya göre çocukların kız ve erkek çocukların alıcı dil puanları arasında fark yoktur.

**Tablo 5**

*Anne eğitim düzeyi ile çocukların alıcı dil kelime bilgisi arasındaki fark*

	Anne Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS	df.	t	p
Alınan Puan	Lisans Öncesi	35	49,00	15,923	128	-0,772	0,441
	Lisans ve Üstü	95	51,46	16,208			

Tablo 5'te araştırmaya katılan çocukların annelerinin eğitim durumlarının, Peabody resim kelime testi ile ölçülen dil gelişimi puanlarında fark yaratıp yaratmadığını gösteren t testi sonuçları görülmektedir. Analiz sonuçları anne eğitiminin, çocukların ölçülen alıcı dil gelişimi puanlarında anlamlı bir farklılık yaratmadığını göstermektedir. ( $P \geq 0.05$ )

**Tablo 6**

*Baba eğitim düzeyi ile çocuklarının alıcı dil kelime bilgisi arasındaki fark*

	Baba Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS	df.	t	p
Alınan Puan	Lisans Öncesi	31	49,19	15,404	128	-0,655	0,515
	Lisans ve Üstü	99	51,30	16,365			

Tablo 6'da çalışmaya katılan çocukların babaların eğitim durumlarının, Peabody resim kelime testi ile ölçülen dil gelişimi puanlarında fark yaratıp yaratmadığını gösteren t testi sonuçları görülmektedir. Analiz sonuçları anne eğitiminin, çocukların ölçülen alıcı dil gelişimi

puanlarında anlamlı bir farklılık yaratmadığını göstermektedir. ( $P \geq 0.05$ ). Bu bulguya göre babaların eğitim düzeyleri araştırmaya katılan çocukların alıcı dil puanları arasında fark yoktur.

**Tablo 7**

*Evdeki çocuk sayısı ile çocukların alıcı dil kelime bilgisi arasındaki fark*

	Evdeki Çocuk Sayısı	N	$\bar{X}$	SS	df.	t	p
Alınan Puan	Tek Çocuk	80	49,08	15,349	128	-1,553	0,123
	İki ve Üstü Çocuk	50	53,56	17,046			

Tablo 7’de çalışmaya katılan çocukların kardeşlerinin olup olmaması, Peabody resim kelime testi ile ölçülen dil gelişimi puanlarında fark yaratıp yaratmadığını gösteren t testi sonuçları görülmektedir. Analiz sonuçları çocukların tek çocuk olması ya da kardeşinin olması ölçülen alıcı dil gelişimi puanlarında anlamlı bir farklılık yaratmadığını göstermektedir. ( $P \geq 0.05$ ).

**Tablo 8**

*Okula devam süresi ile çocukların alıcı dil kelime bilgisi arasındaki fark*

	Okula Gidilen Süre	N	$\bar{X}$	SS	df.	t	p
Alınan Puan	0-12 Ay	81	45,83	15,509	128	-4,915	0,00
	13-36 Ay	49	59,02	13,627			

**\*P ≤ 0.05**

Tablo 8’de çalışmaya katılan çocukların okul öncesi eğitim kurumlarına devam etme sürelerinin, Peabody resim kelime testi ile ölçülen dil gelişimi puanlarında fark yaratıp yaratmadığını gösteren t testi sonuçları görülmektedir. Çalışmanın Aile Sosyal Politikalar Bakanlığı bünyesinde bulunan kurumlarda gerçekleştirilmesi nedeniyle gruplar 0-12 ay ve 13-36 ay olarak oluşturulmuştur. Çünkü bu kurumlara çocukların 3 yaş sonrasında başlamakta olup okula devam etme sürelerinin sınırlı olduğu görülmektedir. Analiz sonuçları araştırma grubu çocukların puanlarında okula devam edilen süresinin, ölçülen alıcı dil gelişimi puanlarında anlamlı bir fark yarattığını göstermektedir ( $P \leq 0.05$ ). Farkın kaynağının 13-36 ay devam süresi olduğu görülmektedir.

## Sonuç ve Tartışma

Gelişen teknoloji ve değişen koşulların çocukların alıcı dil gelişimlerinde bir ilerleme bir ilerlemeye yol açtığı ve testin Türkçe uyarlamasının güncellenmesi gerektiği düşünülmüştür. Bu nedenle, Özkes (2013; 2016) Peabody Resim Kelime Testinin farklı örneklem gruplarıyla yeniden geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılmasına ihtiyaç olduğunu belirtmiş ve yeni bir güncellenmenin yararlı olacağı düşüncesiyle farklı yaş grubu çocuklarla güncel standardizasyon çalışması yapmıştır. Ancak bu çalışmada kullanılan orijinal versiyonun çocuklarda zamana bağlı olarak artan alıcı dil gelişimlerine bağlı olarak aldıkları ölçülen alıcı dil puanı ve testten o yaşa (ay) ait alınması beklenen puanlarla ilişkisine bakılmış (Tablo 2), iki puan arasında pozitif yönlü yüksek bir ilişki olduğu şekil 2’de gösterilmiştir. Dolayısıyla mevcut çalışmada yer alan çocukların alıcı dil gelişimlerinin yaşa bağlı değerlendirilmesine değil alıcı dil gelişimini etkileyen değişkenlerin belirlenmesine odaklanılmıştır. Bu nedenle bu çalışmada okul öncesi eğitime devam eden 33-72 aylar arasındaki çocukların cinsiyetlerinin, anne ve baba eğitim düzeylerinin, evdeki çocuk sayısı ve okula devam ettikleri

sürenin ölçülen alıcı dil puanlarında fark yaratıp yaratmadığı incelenmiştir. Sonuçlar, cinsiyet, anne ve baba eğitim düzeyleri, evdeki çocuk sayısının çocukların alıcı dil puanlarında istatikselsel olarak anlamlı bir fark bulunmazken, okula devam süresinin ölçülen alıcı dil puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yarattığı saptanmıştır.

Erken çocuklukta dil gelişiminin cinsiyete yönelik farklılığı yıllardır tartışma konusu olmuştur. Önceki yıllarda kızların dil gelişiminin erkeklerden daha ileri olduğunu bildiren çalışmalar mevcuttur (Anastasi, 1958; Maccoby, 1966; Maccoby ve Jacklin, 1974). Kızların üstün dil becerileri sergiledikleri görüşü hem bilimsel hem de bilimsel olmayan çalışmalarda genel olarak kabul görmüştür. Ancak, Etchell ve diğ. (2018), beyin yapısı veya işlevindeki cinsiyetin, dil görevi performansında farklılıklara yol açmadığını; beyin ve dil gelişimindeki cinsiyet farklılıklarına dair kanıtların sınırlı olduğunu, eğer farklılık varsa bunun genellikle yaş ve diğer faktörlerden kaynaklanmış olabileceğini ileri sürmüştür. Bununla birlikte, Law ve diğerlerinin (2012) uzunlamasına yaptıkları çalışmada cinsiyet ile alıcı dil sözcük dağarcığında erkeklerin kızlardan daha avantajlı olduğunu göstermiştir. Cinsiyete yönelik bu farklı bulgular aslında alıcı dil gelişimine yönelik bu farkın başka değişkenlerden kaynaklanmış olabileceğini düşündürmektedir. Bu çalışmada, çocukların cinsiyetlerinin Peabody resim kelime testinden elde ettikleri puanlar arasında fark yaratmadığı bulunmuştur ( $P \geq 0.05$ ). Benzer sonuçların Peabody Kelime Resim Testi ile farklı örneklerde gerçekleştirilen çalışmalarda da (Erbay, Öztürk-Samur, 2010; Taner ve Başal, 2005; Yıldırım-Doğru vd., 2010) görülmüş olması bu çalışmayı desteklemektedir. Diğer taraftan Özkes'in İzmir Bölgesi örneğinde gerçekleştirdiği Peabody Resim Kelime Testi standardizasyonunu sonucuna göre de çocukların testten elde ettikleri toplam puanlarda cinsiyete yönelik bir fark olmadığı bulunmuştur. Bu bulgular, Vygotsky'nin dil gelişiminde olgunlaşmaya vurgu yapan genetik temelli yaklaşıma karşı koyduğu ve dilin ediniminde sosyo-kültürel yapıyı öncelediği, çocuğun gelişimini eğitimle ve kendisini kuşatan kültürle ilişkilendirerek açıkladığı kuramsal temelde karşılık bulmaktadır (Erdener, 2009).

Sosyo kültürel kuram öğrenmenin sosyal bir bağlam içinde oluştuğunu ve bireyin çevrelerini hem etkileyebilen hem de çevrelerinden etkilenen aktif aktörlerdir. Bu durumda evdeki çocuk sayısının dolayısıyla kardeş ilişkilerinin özellikle erken yıllarda çocukların alıcı dil kelime bilgisine katkısı kaçınılmazdır. Bu görüşten hareketle bu çalışmada evdeki çocuk sayısının çocukların alıcı dil kelime bilgisinde fark yaratıp yaratmadığı incelenmiştir. Sonuçlar çocuk sayısının alıcı dil kelime bilgisinde fark yaratmadığını ( $P \geq 0.05$ ) göstermektedir. Bunun örneklem grubundaki çocukların 80'inin tek çocuk olması (%62), ayrıca 105 (%81) çocuğun ilk çocuk olduğu düşünüldüğünde evde sosyal etkileşimin kelime dağarcığının gelişmesine etkisinin olamayacağı kabul edilebilir. Benzer şekilde Yıldırım Doğru ve diğ. (2010) yaptığı çalışmada evdeki çocuk sayısının çocukların sözcük dağarcığında fark yaratmadığı ( $P \geq 0.05$ ) bulunmuştur. Öztürk (1995), araştırmasında okul öncesi eğitim kurumlarına giden ve gitmeyen çocukların kardeş sayılarının alıcı dil düzeyleri arasında fark olmadığını göstermiştir. Havron ve diğerleri (2019), rekabet nedeniyle çocuğun kendisinden büyük kardeşlerin sayısının sözel becerileri ile negatif ilişkili olduğunu ifade etmiş ve kardeşlerin cinsiyet ve yaş farkıyla dil becerisi arasındaki ilişkiyi incelemiş, ablası olan çocukların, abisi olanlara göre dil becerilerinin daha iyi olabileceğini söylemiş ancak sonuçlar kardeşler arasındaki yaş farkının dil becerileri ile ilişkili olmadığını ve cinsiyetle etkileşime girmediğini göstermiştir. Diğer taraftan, Çat Şahin'in (2009) da yaptığı çalışmada evdeki çocuk sayısının çocukların dil gelişimlerinin farklı testlerle ölçülmesi durumunda farklı sonuçlar bulunabileceği de görülmüştür. Özellikle tek çocuklu ailelerde evdeki sosyal etkileşim anne babalarla kurulmaktadır. Etkili ebeveyn iletişim ve etkileşimi ebeveynlerle kurulmakta ve ebeveynin eğitim durumunun bu etkileşimin niteliğinde belirleyici olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle çocukların dil gelişimine anne baba eğitim düzeylerinin etkisi sıklıkla araştırma konusu (Dereli ve Koçak, 2005; Koçak vd., 2014; Çat Şahin, 2009) olmaktadır. Bu çalışmada da anne ve baba

eğitim düzeylerinin çocukların ölçülen alıcı dil puanları arasında farka neden olup olmadığı incelenmiş ve oluşan farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Bu durumun çalışma grubu ebeveynlerinin eğitim düzeyi gruplarının lisans ve üstü eğitime sahip olmasından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca ebeveyn eğitimlerinin çocuğa yansıma durumu da çocuğun dil gelişiminde önemli bir diğer parametredir. Ebeveynin çocukla dil gelişimi temelinde paylaştığı zaman, kurduğu nitelikli iletişim ve etkileşim de eğitim durumundan bağımsız olarak fark yaratabilecek bir durumdur. Bu nedenle ebeveyn eğitiminin çocukların dil gelişimindeki etkisi üzerine yapılan çalışmalarda farklı sonuçları görmek mümkündür. Koçak ve diğ. (2014) yaptığı çalışmada, anasınıfı çocuklarının resim isimlendirme puanlarında anne eğitiminin önemli bir farka neden olduğu bulunmuştur. Farkın üniversite mezunu anneler lehine, ortaokul mezunu anneler arasında olduğu belirlenmiştir. Yıldırım ve Koçak'ın (2016) yaptığı çalışmada anne babaların eğitim durumlarının 4-5 yaş grubu okul öncesi eğitim kurumuna devam etmeyen çocukların günlük kelime bilgisinde fark yaratıp yaratmadığını incelemiştir. Sonuçlar yüksek eğitim mezunu annelerin ve babaların çocukların kelime bilgilerinin diğer eğitim kademelerindeki anne babaların çocuklarının kelime bilgilerinden anlamlı derecede farklı olduğunu göstermiştir. Oysa bu çalışmada anne babaların eğitim durumlarının çocukların peabody resim kelime testinden aldıkları ölçülen alıcı dil puanlarında fark yaratmadığı ( $P \geq 0.05$ ) bulunmuştur. İki çalışmanın bulguları arasındaki farkın, örneklem gruplarının okul öncesi eğitim kurumuna devam eden ve etmeyen çocuklardan oluşması nedeniyle olabileceği düşünülmektedir. Bu durum anne babaların eğitim durumlarından çok çocuklarıyla etkileşimlerinin niteliğinin araştırılmasının daha anlamlı olacağını düşündürmektedir. Pungello ve diğerleri (2009) Afro-Amerikan çocuklar ile Avrupalı Amerikalı çocukların ebeveynlerinin olumsuz müdahaleci ebeveynlik ve hassas ebeveynliğin çocukların dil gelişimleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Sonuçlar, hassas ebeveynliğin önemini vurgulamakta ve olumsuz müdahaleci ebeveynlik ile dil gelişimi arasındaki ilişkinin aile bağlamına bağlı olabileceğini öne sürmektedir (Pungello vd., 2009).

Erken çocukluk döneminde çocuğun cinsiyetinin, anne baba eğitim düzeyinin, evde bulunan çocuk sayısının dil gelişimine etkisinin incelendiği çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşmakla birlikte örneklem büyüklüğünün, çalışma grubunun ölçülmeyen diğer özelliklerinin, uygulanan testlerin çeşidi gibi değişkenlerdeki farklılıklar sonuçların da farklı çıkmasına neden olmaktadır. Ancak erken çocukluk eğitiminin dil gelişimi üzerindeki olumlu etkisi bilinmektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitiminin dil becerileri üzerinde fark yaratıp yaratmadığı araştırma konusu olmuştur (Erdoğan vd., 2005; Keller vd., 2015; Taner ve Başal, 2005; Yıldırım ve Koçak, 2016). Araştırma bulguları erken çocukluk yıllarında okul öncesi eğitime devam etmenin alıcı ve ifade edici dil becerileri üzerinde olumlu yönde etkisi olduğunu göstermektedir. Ancak bu çalışmada okul öncesi eğitime devam edilen sürenin ölçülen alıcı dil gelişiminde farka neden olup olmadığı incelenmiştir. Okul öncesi eğitim ile ilgili verilerin, çocukların kurumsal eğitimden 3-6 yaşlar arasında yararlandıklarını göstermesi nedeniyle (MEB, 2022) yaşlara yönelik gruplama 1-12 ay ve 13-36 ay olarak yapılmıştır. Araştırma bulguları, okul öncesi eğitime 13-36 ay devam eden çocukların Peabody resim kelime testinden elde ettikleri puan ortalamalarının 1-12 ay devam eden çocukların puanlarından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermiştir ( $P \leq 0.05$ ). Benzer şekilde Koçak ve diğerlerinin çalışmasında (2014) okul öncesi eğitime 1 yıl süresince bile devam eden çocukların devam etmeyenlere göre metinde aranan sözcüklere doğru cevap verme oranının önemli ölçüde artış gösterdiği görülmüştür. Önkol Şengül'un çalışmasında (2007), Türkçe dil kullanım becerileri ile okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süreleri arasındaki ilişki incelenmiş ve okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi arttıkça, Türkçe dil kullanım becerilerinin olumlu yönde geliştiği saptanmıştır.

Erken çocukluk yılları dil gelişiminin yaşa bağlı olarak hızlı bir artış gösterdiği bilinmektedir. Bu süreçte cümle yapıları karmaşıklaşır ve sözcük dağarcığı büyüklük, yer, miktar ve zaman kavramlarını ifade eden ilişkisel terimleri içerecek şekilde çeşitlenir (Johnston, 2010). Bu nedenle bu çalışma yaşa bağlı artıştan bağımsız olarak bu artışta fark yaratan cinsiyet, anne baba eğitim düzeyi, evdeki çocuk sayısı ve okul öncesi eğitime devam sürelerine bakılmış sonuç olarak benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Özellikle okul öncesi eğitimin ve bu eğitim süresinin alıcı dil gelişimlerinde yarattığı olumlu yöndeki fark düşünüldüğünde çocukların okul öncesi eğitimden ne kadar erken ve ne kadar uzun sürelerde yararlanması gerektiği görülmektedir.

### Öneriler

Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki önerilere yer verilmiştir.

- Farklı okul öncesi eğitim kurumlarında yapılacak çalışmalarla alıcı dil gelişiminde kurumların uyguladıkları eğitim yaklaşımları arasında fark olup olmadığı incelenmelidir.
- Okul öncesi eğitimin tüm kesimlere ulaştırılması için farklı modeller geliştirilmelidir.
- Dil becerilerinin gelişimi bir süreçtir, erken yıllarda çalışmalar boylamsal araştırma yöntemleri kullanılarak yapılmalıdır.
- Farklı gelişim alanlarını dil gelişimine yönelik etkisi çalışmalıdır.
- Dil gelişimini ölçecek farklı test bataryaları geliştirilmelidir.
- Araştırmalarda dil becerilerinin gelişiminde etkisinin olabileceği düşünülen farklı değişkenlerin varlığı test edilmelidir.

### Etik Bildirimi

Yapılan bu çalışma kapsamında etik kurul izni alınmıştır. Çalışmaya katılan ebeveynler ve çocuklara süreç hakkında bilgi verilmiştir. Araştırmaya katılımın zorunlu olmadığı, gönüllülük esasına dayandığı, bilgilerin gizlilik etik ilkesi çerçevesinde korunacağı, istedikleri zaman çalışmadan ayrılacakları hakkında açık bir şekilde bilgi verilmiştir. Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır. Tüm araştırmacılar çalışmaya eşit katkı sunmuştur.

### Kaynakça

- Anastasi, A. (1958). *Differential psychology, 3rd ed.* Macmillan.
- Arriaga, R. J., Fenson, L., Cronan, T. & Pethick, S. J. (1998). Scores on the MacArthur communicative development inventory of children from low- and middle-income families. *Applied Psycholinguistics, 19*, 209-223.
- Aydoğan, Y. & Koçak, N. (2003). Okul öncesi çocukların dil gelişimine etki eden faktörlerin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi, 159*. [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli\\_egitim\\_dergisi/159/aydogan-kocak.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/159/aydogan-kocak.htm)
- Bekir, H. Ş. (2004). *Almanya'da okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu Türk çocuklarına uygulanan dil eğitim programının dil gelişimine etkisi.* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.

- Benedict, H. (1979). Early lexical development: Comprehension and production. *Journal of Child Language*, 6(2), 183–200. <https://doi.org/10.1017/S0305000900002245>
- Berument, S. K. & Güven, A. G. (2013). Turkish expressive and receptive language test (TIFALDI): 1. Standardization reliability and validity study of the receptive vocabulary sub-scale. *Turkish Journal of Psychiatry*, 24, 192-201.
- Clair, M. C. St., Monaghan, P. & Christiansen, M. H. (2010). Learning grammatical categories from distributional cues: Flexible frames for language acquisition. *International Journal of Cognitive Science* 116, 341-360. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2010.05.012>
- Clark, D. M. & Wells, A. (1995). A cognitive model of social phobia. In R. G. Heimberg, M. R. Liebowitz, D. A. Hope, & F. R. Schneier (Eds.), *Social phobia: Diagnosis, assessment, and treatment* (pp. 69–93). The Guilford Press.
- Conti-Ramsden, G. & Durkin, K. (2012). Language development and assessment in the preschool period. *Neuropsychology Review*, 22, 384-401.
- Çat Şahin, A. (2009). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu çocukların dil gelişimi ile annelerin okuma ilgi ve alışkanlıkları arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dereli, E., & Koçak, N. (2005). Okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş arasındaki çocukların ifade edici dil düzeylerinin bakım tarzı ve anne-baba eğitim düzeyi açısından incelenmesi konya ili örneği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 245-253.
- Dunn, L. M. & Dunn, L. (1959). *Manual for the peabody picture vocabulary test*. American Guidance Service.
- Erbay, F. & Öztürk-Samur, F. (2010). Anne ve babaların çocuk kitapları hakkındaki genel görüşleri ile çocukların alıcı dil gelişim düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turkish Studies* 5(4), 1063-1073. DOI:<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.1679>
- Erdener, E. (2009). Vygotsky'nin düşünce ve dil gelişimi üzerine görüşleri: piaget'e eleştirel bir bakış. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 85-103.
- Erdoğan, Y. S., Bekir, A. H. Ş. & Aras, A. E. (2005). Alt sosyoekonomik bölgelerde ana sınıfına devam eden 5-6 yaş grubundaki çocukların dil gelişim düzeylerine bazı faktörlerin etkisinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (1), 231-246.
- Etchell, A., Adhikari, A., Weinberg, L. S., Choo, A. L., Garnett, E. O., Chow, H. M. & Chang, S. E. (2018). A systematic literature review of sex differences in childhood language and brain development. *Neuropsychologia*, 114, 19-31.
- Fisher, M. J. & Marshall, A. P. (2009). Understanding descriptive statistics. *Australian critical care*, 22(2), 93-97.
- Friedlander, B. Z. (1970). Receptive language development in infancy: Issues and problems. *Merrill-Palmer Quarterly of Behavior and Development*, 16(1), 7-51.
- Gershkoff-Stowe, L. & Hahn, E. R. (2013). Word comprehension and production asymmetries in children and adults. *Journal of Experimental Child Psychology*, 114(4), 489–509. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2012.11.005>

- Goldfield, B. A., & Reznick, J. S. (1990). Early lexical acquisition: Rate, content, and the vocabulary spurt. *Journal of Child Language*, 17(1), 171–183. <https://doi.org/10.1017/S0305000900013167>
- Goldin-Meadow, S., Seligman, M. E., & Gelman, R. (1976). Language in the two-year-old. *Cognition*, 4(2), 189–202. [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(76\)90004-4](https://doi.org/10.1016/0010-0277(76)90004-4)
- Havron, N., Ramus, F., Heude, B., Forhan, A., Cristia, A., Peyre, H. & EDEN Mother-Child Cohort Study Group. (2019). The effect of older siblings on language development as a function of age difference and sex. *Psychological Science*, 30(9), 1333-1343.
- Hoff, E. (2013). *Language Development*. Cengage Learning.
- Johnston, J. (2010). Factors that influence language development. *Encyclopedia on early childhood development [online]*, 1-6.
- Katz, J., Onen, F., Demir, N., Uzlukeya, A. & Uludag, P. (1974). Peabody picture word test form B. *Hacettepe Bulletin of Social Sciences and Humanities*, 6(1-2), 129-140.
- Keller, K., Troesch, L. M. & Grob, A. (2015). First-born siblings show better second language skills than later born siblings. *Frontiers in psychology*, 6, 705.
- Koçak, N., Ergin, B. & Yalçın, H. (2014). 60-72 aylık çocukların Türkçe dil kullanımı düzeyleri ve etki eden faktörlerin incelenmesi. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2014(4), 100-106.
- Kuhl, P. K., & Meltzoff, A. N. (1997). Evolution, nativism, and learning in the development of language and speech. In M. Gopnik (Ed.), *The Inheritance and Innateness of Grammars* (pp. 7–44). Oxford University Press.
- Law, J., Rush, R., Parsons, S., & Schoon, I. (2013). The relationship between gender, receptive vocabulary, and literacy from school entry through to adulthood. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 15(4), 407-415.
- Letts, C., Edwards, S., Schaefer, B. & Sinka, I. (2014). The new reynell developmental language scales: descriptive account and illustrative case study. *Child Language Teaching and Therapy*, 30(1), 103–116. <https://doi.org/10.1177/0265659013492784>
- Levey, S. & Polirstok, S. (2011). *Language development: understanding language diversity in the classroom*. SAGE Publications
- Maccoby, E. E. & Jacklin, C. N. (1974). *The psychology of sex differences*. Stanford University Press.
- Maccoby, E. E. (Ed.). (1966). *The development of sex differences*. Stanford University Press.
- Marton, K, Abramoff, B. & Rosenzweig, S. (2005). Social cognition and language in children with specific language impairment (SLI). *Journal of Communication Disorders*, 38(2), 143-162.
- Mcmurray, B. & Aslin, R. (2005). Infants are sensitive to within-category variation in speech perception. *Cognition* 95(2), 15-26.
- Marton, K., Abramoff, B. & Rosenzweig, S. (2005). Social cognition and language in children with specific language impairment (SLI). *Journal of communication disorders*, 38(2), 143-162.
- MEB (Millî Eğitim Bakanlığı). (2022). Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2021/2022. [https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik\\_goruntule.php?KNO=460](https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=460)



- Okalidou, A., Syrika, A., Beckman, M. E. & Edwards, J. R. (2011), Adapting a receptive vocabulary test for preschool-aged Greek-speaking children. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 46, 95-107. <https://doi.org/10.3109/13682821003671486>
- Öner, N. (1997). *Türkiye'de kullanılan psikolojik testler: Bir başvuru kaynağı*. Boğaziçi Üniversitesi.
- Öner, N. (2008). *Türkiye'de kullanılan psikolojik testler bir başvuru kaynağı (2. Basım)*. Boğaziçi Yayınları.
- Önkol Şengül, F. L. (2007). *Türkçe ve ikinci dilde okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının Türkçe dil kullanım becerilerinin incelenmesi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Özekes, M. (2013). Peabody Resim Kelime Testi 3 01 3 12 Yaş Aralığı İzmir Bölgesi Standardizasyonu Çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 14(1), 90-107.
- Özekes, M. (2016). Peabody Resim Kelime Testi III (R) 4 yaş ve 5 yaş Çocuklar İçin İzmir Bölgesi Standardizasyonu Çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(1), 272-295.
- Özgüven, İ. E. (1998). *Psikolojik Testler*, PDREM.
- Öztürk, H. (1995). *Okul öncesi eğitim kurumlarına giden ve gitmeyen ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin alıcı ve ifade edici dil düzeyleri*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Pungello, E. P., Iruka, I. U., Dotterer, A. M., Mills-Koonce, R., & Reznick, J. S. (2009). The effects of socioeconomic status, race, and parenting on language development in early childhood. *Developmental Psychology*, 45(2), 544-557. <https://doi.org/10.1037/a0013917>
- Ryan, A. & Gibbon, F. & O'Shea, A. (2015). Expressive and receptive language skills in preschool children from a socially disadvantaged area. *International Journal of Speech-Language Pathology*. 18, 1-12
- Schipke, C. & Kauschke, C. (2011). Early word formation in German language acquisition: A study on word formation growth during the second and third years. *First Language*. 31, 67-82.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics (6th ed.)*. Pearson.
- Taner, M. & Başal, H. A. (2005). Farklı sosyoekonomik düzeylerde okulöncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerinin cinsiyete göre karşılaştırılması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 395-420.
- Thordardottir, E., Weismer, E. S. & Evans, J. (2002). Continuity in lexical and morphological development in Icelandic and English-speaking 2-year-olds. *First Language*. 22. 3-28.
- Ural, A. & Kılıç, İ. (2011). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. Detay.
- Walker, D., Greenwood, C., Hart, B. & Carta, J. (1994). Prediction of school outcomes based on early language production and socioeconomic factors. *Child development*, 65(2), 606-621.
- Wiig, E. H., Secord, W. A. & Semel, E. (2004). *Clinical evaluation of language fundamentals preschool (2th. edition)*. Harcourt Assessment.
- Yıldırım, A. & Koçak, N. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarından yararlanmayan 4-5 yaş çocuklarının dil gelişimini etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Eğitim, Bilim ve Teknoloji Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 133-143.

Yıldırım-Doğru, S. S., Alabay, E. & Kayılı, G. (2010). Normal gelişim gösteren ve öğrenme güçlüğü olan çocukların sözcük dağarcığı ile dili anlama düzeylerinin belirlenmesi. İlköğretim Online 9(3), 829-840.



Alındı : 28.03.2023

Kabul edildi : 29.04.2023

# Early Childhood Education Researches

www.ecerjournal.net

ISSN:

## Farklı Kuşakların Hayatında Çocuğun Yeri

### The Place of the Child in the Lives of Different Generations

Esra Merdin<sup>1</sup>

#### ÖZ

Anne ve babaların çocuklarına yükledikleri değerler, toplum ve aile içinde çocuğun rolü ve yerine ilişkin bir anlayış sağlaması bakımından önemlidir. Değerler, insanların önemsedikleri yapıları tanımlayarak beklentileri, seçimleri ve istenmeyen durumları açıklamaktadır. Yaşanılan çağa ve toplumlara göre çocuğa yüklenen değer farklılık göstermesine rağmen Türk kültüründe çocuk daima değerli olmuştur. Ebeveynlerin çocuklarına attedikleri değerler, çocuğun toplumsal yerini, psikolojisini ve gelişimini etkilemesi açısından oldukça önemlidir. Ayrıca, anne babaların çocuklarına yükledikleri değerler, çocuklarıyla kuşaklar arası ilişkilerini etkilemekte ve bu etkileşim sosyo-kültürel ortamların oluşumunda toplumsal dengeleri etkilemektedir. Ebeveynlerin çocuklarına yükledikleri değerler, onların ebeveynlik hedefleri ve beklentileri üzerinde de etki etmektedir. Bu bağlamda, bu araştırma, Türkiye'de yaşayan dört farklı kuşaktan (bebek patlaması, X, Y, Z kuşağı) 161 ebeveyn ve/veya ebeveyn adayı ile çocuğun hayatlarındaki yerini anlamaya yönelik görüşme ve bulguları ile gerçekleştirilmiştir. Görüşme sonuçları, farklı kuşaklardan ebeveynlerin ve/veya ebeveyn adaylarının çocuğa bakış açısını, çocuktan beklentilerini, hayatlarında çocuğun yeri ve önemini ortaya koymasından önemlidir.

#### Anahtar Kelimeler:

Çocuğun Değeri, Çocuktan Beklentiler, Kuşaklar

#### ABSTRACT

The values that parents instill in their children are crucial in providing them with an understanding of their role and position within society and the family. These values define the structures that people care about, explaining expectations, choices, and undesired situations. Although the values instilled in children may vary depending on their age and the society they live in, children have always held great importance in Turkish culture. The values assigned to children by their parents play a vital role in shaping their societal position, psychology, and development, as well as impacting their parenting goals and expectations. To explore the role of children in Turkish society, this study interviewed 161 parents/prospective parents from four generations: baby boomers, Gen X, Gen Y, and Gen Z. The results showed varying expectations and the importance of children across generations, shedding light on the significance of children in the lives of Turkish parents.

#### Keywords:

The Value of the Child, The Expectations From The Child, Generations

#### Extended Abstract

<sup>1</sup> Öğr. Gör., Başkent Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Öğretmenliği A.B.D. e-mail: eozbey@baskent.edu.tr, Orcid ID: 0000-0001-5096-0884

**Kaynak Gösterimi:** Merdin, E. (2023). Farklı kuşakların hayatında çocuğun yeri. *Early Childhood Education Researches*, 1(1), 21-37.

## Aim

Parental values are important in understanding family systems and a child's role in the family. Values shape desires, choices, and reactions to different situations. Value priorities may change over time based on experience and needs. Sociocultural changes and generational characteristics impact parenting goals and expectations, leading to differences in the values parents impart to their children. These values greatly affect a child's social position, psychology, and development. The concept of childhood varies across cultures and can change over time within the same culture. This study aims to explore the values and expectations that different generations have for children in Turkish society.

## Method

Mixed approach combining quantitative and qualitative methods was used in this research. Quantitative methods such as descriptive survey model and frequency analysis were used alongside qualitative methods such as content analysis and interpretation. A literature review was conducted, followed by interviews with parents and parent candidates using a questionnaire prepared by researchers. Both quantitative and qualitative data were collected and analyzed using content analysis, which involved coding and quantifying data according to certain rules, grouping similar data under certain themes, and interpreting them. The values attributed to children by parents and parent candidates were presented in tables using frequency technique and supported by direct quotations.

### *Working group*

A total of 161 parents and/or prospective parents from 4 different generations participated in the study. The participants were asked about their gender, age group, and the number of children they had. Subsequently, three open-ended questions were posed to the participants to gain insight into the role of children in their lives.

### *Data collection tool*

The questionnaire, created by the researcher, was distributed to the participants online, and their responses were collected. The questionnaire consisted of questions regarding the participants' age group, gender, and number of children. The following questions were also included in the questionnaire:

How would you describe the child's place in your life as a parent or prospective parent?

To me, the child is..... Please fill in the blank with one or more words that describe the child's place in your life.

What are your expectations of the child as a parent or as a prospective parent?

## Results

Parents were asked to explain the place of the child in their lives, and the answers were evaluated in three areas that Kağıtçıbaşı mentioned: Psychological, economic, and social value. It was found that the psychological value of the child is the most important factor for all generations, while economic value is considered to a lesser degree. Generation X parents or prospective parents were the group that talked the most about the social value of the child. Different generations attribute different meanings to the psychological value of the child.

The X generation highly associates having a child with being a family, while the Y generation sees the child as a responsibility and a source of motivation. The Y generation also recognizes some of the challenges of having children, including tiring, laborious, shaping life according to the child, difficulties, obligations, and even regret. Generation Z individuals are mostly childless, and they see the child as a work to be left to the future and describe the child with words such as "future, hope, sign for the future."

Parents were asked to complete the statement "To me, the child...". Most parents described their child as the most important person in their life and a source of happiness. Some parents also saw their child as the reason for living and a gift of life. Generation X parents considered their child more valuable than their own life and the most important reason to live. On the other hand, the Y generation viewed their child as a source of motivation.

Parents' expectations for their children were categorized into three headings: expectations about the child, expectations about the parent, and expectations that contribute to society. Generation X parents expect respect, love, and care from their children when they grow up, as well as to be a useful individual to society. They also expect their children to be happy, independent, and successful. On the other hand, expectations about parents are less prominent in other generations. Generation Z parents/candidates expect their children to be happy, have dreams, be patient, and be aware of themselves and their values.

## Discussion and Conclusion

The research findings are consistent with the Child Values Research conducted by Kağıtçıbaşı, which emphasizes the various factors that determine the value of a child. According to Kağıtçıbaşı, while economic developments worldwide increase the psychological value of the child, the economic value attributed to the child decreases (Kağıtçıbaşı, 2010). This study also found that parents from all generations place more emphasis on the psychological value of the child rather than the economic value. The participants in this study also showed little emphasis on the economic value of the child. Kağıtçıbaşı's research suggests that the psychological value of a child is not significantly impacted by socioeconomic developments and may even increase (Kağıtçıbaşı, 1982).

The mother-father-child relationship and the value attributed to the child are affected by economic, psychological, and cultural changes in the world. Traditional family authority has given way to a more democratic understanding in modern times. It is therefore expected that the phenomenon of parenthood will also undergo qualitative changes. Generation Z parents/candidates are particularly concerned with their children being self-confident and happy individuals, which may influence their parenting styles and ultimately shape the future generations.

Overall, the perspectives and expectations of parents towards their children are likely to impact their parenting styles and contribute to shaping the values and attitudes of future generations.

## 1. Giriş

Çocuk ve çocukluk kavramı, içinde yaşadığı kültür tarafından üretilmekle beraber zaman ve coğrafyaya göre farklılık gösterebilmektedir (Kuyumcu, 2014). Aynı kültür içerisinde dahi tarihsel süreçte değişen toplumsal yapılar ile çocukluk kavramı farklılığa uğrayabilmekte ve çocuktan beklentiler değişebilmektedir. Türk kültüründe aile ve çocuk her dönemde değerli

görülmüştür. Kültürel yapımız içinde çocuğun bakımı ve korunmasından birinci derecede aile sorumlu tutulmuştur. Ancak Türk kültüründe de dünyanın diğer kültürleri gibi, geleneksel aile yapısının modern aile yapılarına dönüşmesiyle birlikte, ailelerin çocuklarından beklentileri zaman içinde değişim göstermiştir. Günümüzde ekonomik koşullar, şehirleşmenin yaygınlaşması, aile yapısının çeşitlenmesi, kadınların iş gücüne katılımının artması, kentsel alanda oluşan yeni toplumsal yapıyla aile üyelerinin bireyselleşmesi gibi etkenler ebeveyn çocuk ilişkilerini etkilemiş, toplumun çocuğa yönelik tutumunda ve beklentisinde değişimlere sebebiyet vermiştir (Acar, 2017).

Türk kültüründe aileye ve çocuğa atfedilen değer ile toplumun sosyal açıdan sağlıklı ve güçlü kılındığına inanılmaktadır (T.C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü, 2010). Ailenin toplum ve bireyler açısından yerine getirmekle sorumlu olduğu işlevlerden biri de neslin devamını sürdürmek, çocuk/larını koruyup-yetiştirmek, bakımını sağlamak ve kültürün yeni kuşaklara aktarılmasını sağlamaktır (Merdin, 2020). Çocuk, Türk kültüründe ve toplumsal yaşantısında önemini korumaya devam etmektedir. Çocuk ve çocukluk kavramı tarihsel süreçte farklı şekillerde tasvir edilmiştir. Çocuk, Orta Çağ da minyatür yetişkin olarak görülür, yetişkinler gibi giydirilip çocukların yetişkinin yaptığı işlerde görev almaları beklenirdi. J. Locke'un (1632- 1704) tabula rasa (boş levha) ilkesiyle insan beyninin başlangıçta boş olduğuna ve insanın her şeyi dünyaya geldikten sonra öğrendiğine inanılmış ve bu sebeple çocukların eğitilmesi gerektiği fark edilmeye başlanmıştır. J.J. Rousseau'nun (1712- 1778) Emile isimli kitabı ise insanların çocukluk kavramını daha İyi anlamaya başlamasına aracı olmuştur. Jean-Jacques Rousseau'nun "Emile" adlı eseri, çocukların yetişkinlerden farklı, kendine has özelliklere sahip bağımsız bir varlık olduğunu vurgulayarak ailelerin ve eğitimcilerin bakış açısını değiştirmeye başlamıştır. Bu bakış açısı günümüze kadar devam etmiş ve çocukların farklı ihtiyaçları ve gelişimsel özellikleri üzerinde yapılan araştırmalarla kabul edilmiştir. Çocuğun yetişkinden farklı özelliklerinin olduğunun anlaşılması, çocukluk ile ilgili ortak bir tanımlama yapmaya yeterli olmamış, farklı toplulukların buna yönelik farklı algıları olmuştur. Bu karmaşa Türkiye'nin de imzalamış olduğu Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ortadan kaldırılmış, farklı toplumların özelliklerinin ötesinde, evrensel olarak çocuk kavramı şöyle tanımlanmıştır: Erken yaşta reşit olma durumu hariç on sekiz yaşına kadar her insan çocuk olarak kabul edilmektedir (Şirin, 2011: 21). Günümüzde Türk Dil Kurumu da çocuğu, küçük yaştaki kız ya da erkek olarak tanımlamaktadır (Karadağ, 2013; www.tdk.gov.tr).

Aynı toplum içerisinde aynı zamanda dahi farklı kuşaktan kişilerin kendi tecrübe ve birikimlerine dayanarak çocuklara yükledikleri anlam ve çocuklardan beklentileri farklı olabilmektedir (Akarsu, 2018). Kuşakların bu farklı beklentileri onların ebeveynlik anlayışlarına etki etmesi bakımından önemlidir. Bu çalışmada günümüz toplumumuzda farklı kuşakların çocuğa yüklediği değer ve beklentiler anlaşılmaya çalışılmakta olup genel olarak güncelde Türk toplumunun çocuğa yüklediği değer ortaya çıkarılmaktadır.

### 1.1. Kuşaklar

Kuşak kavramı, zaman, değişim ve sınırlar ile ilgili bir olgu olarak karşımıza çıkmakta ve yaygın kullanımıyla "belli bir zamandaki", "belli kişiler" olarak ifade edilmektedir (Özer, 2014). Türk Dil Kurumu Sözlüğünde ise kuşak şu şekilde tanımlanmaktadır:

“a. Felsefi; Aynı ya da yakın yıllarda doğmuş, aynı çağın şartlarıyla, dolayısıyla birbirine benzer sıkıntılarla, kaderlerle ve benzer ödevlerle yükümlü olmuş kişilerin topluluğu.

b. Toplumsal; Yirmi beş, otuz yıllık yaş gruplarını oluşturan bireyler topluluğu, göbek, nesil, batın, jenerasyon.”

Kuşakları sınıflandırmada tarihsel açıdan farklı görüşler bulunmasına rağmen farklı jenerasyonları temsil eden dört ana kuşak üzerinde uzlaşıldığı görülmektedir (Zemke, Raines & Filipczak, 2013: s.64): 1946-1960 arası Bebek Patlaması Kuşağı (Baby Boomers), 1965-1979 arası X Kuşağı, 1980-1995 arası Y Kuşağı, 1996-2012 arası da Z Kuşağı olarak ele alınmaktadır.

## 1.2. Kuşaklar Arası Farklılıklar

Yaş ve dolayısıyla kuşaklar önemli bir sosyal değişken olarak araştırmalarda karşımıza çıkmaktadır. Farklı kuşakların karakter özellikleri, yaşamı anlayış biçimleri ve olaylara yaklaşımları arasında farklılıklar bulunmaktadır (Uslu, Şahin ve Çam, 2012). Kaynaklar farklı görüşler bildirir de genel olarak her on beş yıl bir kuşak dönemi olarak tanımlanmakta ve bu kuşaktaki bireylerin bazı karakteristik özellikleri bulunmaktadır.

Bebek Patlaması kuşağı, 1946-1964 yılları arasındaki dönemi kapsamaktadır. Bu dönemde fazladan 17 milyon doğumun olması, bu neslin adının bu şekilde anılmasının sebebi olarak görülmektedir. Bu jenerasyonun bireyleri, genel olarak, fazla çalışmanın gerekliliğine inanmakta ve başarının ancak böyle mümkün olacağını düşünmektedirler. Bu neslin bireyleri güvenliğe, geleneksel değerlere önem veren, yardımsever ve yüksek derecede uyumlu kişilerdir.

Bu nesli takip eden X kuşağı (1965–1979 arası doğanlar) sosyal ve ekonomik anlamda belirsiz bir zaman aralığına denk gelmiş olup zamanın şartları onları rekabetçi, zor güvenen, şüpheli bir yapıya sevk etmiştir. X kuşağı bireyleri ayrıca başarı ve güce önem veren bireyler olmuşlardır (Köse, vd., 2014; Mücevher, 2015; Yelkikalan ve Altın, 2010; Yüksekbilgili ve Duman, 2015). Oldukça erken yaşta ekonomik sorumluluk almaya başlayan bu bireyler diğer kuşaklara göre daha pratiklerdir. Erken yaşta olgunlaşmış, önceki kuşaklara göre aile bireylerinin sorumluluğunu daha hızlı üstlenmişlerdir (Raines, 2002: 2). X Kuşağı bir geçiş kuşağı olarak kabul edilmektedir. Bu dönemde teknoloji çok hızlı gelişme göstermiştir. Teknolojik ürünlerin çoğunun geliştirilmesinde X Kuşağı başrol oynamıştır. Teknolojik ürünleri geliştirmişlerdir ancak teknoloji kullanımında Y Kuşağı'nın oldukça gerisinde kalmışlardır. Bu dönemin bir özelliği de kadınların çalışma hayatına katılmaya başlamaları olmuştur. Yaşam koşullarını iyileştirebilmek için iş hayatının bir parçası olan kadınlar hem bakım sorunu hem de koşullarının İyi durumda kalabilmesi için daha az sayıda çocuk sahibi olmuşlardır.

Y kuşağı ise (1980–1995 arası doğanlar) adını İngilizcesi “Why” olan neden anlamına gelen kelimedeki Y harfinden almaktadır. Soru sormak konusunda ve gerektiğinde tartışmak konusunda cüretkâr bir tavır sergileyebilmektedirler. Anne-babaları küçük yaşlarından itibaren soru sormaya teşvik etmiştir (Özer vd., 2013. 126). Ayrıca Y kuşağı teknoloji ile beraber anılmaktadır. Farklı iletişim teknolojileri yaşamlarının önemli bir parçasını oluşturmakla beraber geniş iletişim ağıyla oluşan sosyal anlayışın, toplumdaki çok çeşitliliğe karşı toleranslarının yüksek olduğu yönünde bulgular vardır. Y Kuşağı da çalışan anne babaya sahiptir. Ancak çocuk sahibi olma yaşı 27'ye çıkmıştır. Ebeveynleri diğer kuşak ebeveynlerden daha farklı olan bu kuşak, çocuğunun İyi koşullarda büyüebilmesi, İyi bir eğitim alması ve güvende olması konusunda çok daha etkin rollere sahip anne babalarla yetişmişlerdir. Y kuşağı aileler çocuğunun okul notlarını kontrol eden, başarısız karneleri sorgulayan, öğretmenle iletişim halinde olan velilerdir. Y kuşağının X kuşağına göre en temel farkı, yaşadıkları dönemin özelliklerinden yola çıkarak, sosyal ortamlarda kendilerini daha rahat ifade edebilmeleri ve bireysel olmamaları olarak ifade edilmektedir (Köse vd., 2014).

Z kuşağı; ‘İnternet kuşağı’ olarak da adlandırılan bu kuşak, yeni teknolojik imkânlarla iletişim ve ulaşım kolaylıkları ile hep bir arada büyümüşlerdir (Üsküdar Üniversitesi, 2021). Bu kuşak önceki kuşaktan farklı olarak ‘network’ gençleri, çeşitli ağların üyeleri olabilmektedirler. Uzaktan da ilişki kurabildikleri için yalnız yaşadıkları ve yaşamaya devam edebilecekleri savunulmaktadır (Kırık & Köyüstü, 2018). Aynı anda birden fazla konu ile ilgilenilme becerilerini geliştirdikleri söylenebilir.

### 1.3. Çocuğun Değeri Kuramsal Temeli:

Değerler, onlara anlam yüklediği ve anlamlı görüldükleri için değerlidirler. Tepe’ye (2009) göre; bir şeyin değerini ona yüklenen anlam belirlemektedir. Türk Dil Kurumu değeri, “bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık” olarak tanımlamaktadır (TDK Güncel Sözlük, 2022).

Çocuğun değeri söz konusu olduğunda ise anne-babaların çocuklarına yükledikleri anlamlar ve attettikleri özellikler, değer kavramını oluşturmaktadır. Kağıtçıbaşı (2000) çocuğun değerini üç temel alanda incelemiştir: ekonomik, sosyal ve psikolojik.

1. Çocuğun ekonomik değeri, çocukların yetiştirilmesi sürecinde yapılan masrafların yanı sıra çocukların ev işlerine ve ekonomisine katkıları ve aile üyelerinin geleceklerinin teminatı olarak değerlendirilmelerini kapsamaktadır. Çocuğun anne-babası tarafından yaşlılık garantisi olarak görülmesi de bu bağlamda değerlendirilmektedir. Çocuğun aileye olan ekonomik katkısı ve ev işlerine katkısı, gelişmemiş ülkeler ve kırsal kesimlerde yaşayan ailelerce daha önemli görülürken; gelişmiş ülkelerde ve kentsel kesimlerde daha az üzerinde durulmaktadır.

2. Çocuğun psikolojik değeri, çocukların aileye getirdiği mutluluk ve sevinç, anne babaya sağladığı gurur, sevgi gibi tatmin edici duygusal doyumları içermektedir. Çocuğun ailede eğlence kaynağı olması ve aileye kattığı neşe bu başlık altında değerlendirilmektedir. Çocuğun ebeveynlere duygusal olarak sağladığı bu doyum bazen çocuğun ailenin varlık nedeni ve bu varlığı sürdürme nedeni olarak algılanmasına neden olabilmektedir. Tüm bunlar çocuğun psikolojik değerinin olumlu bileşenlerini oluştururken çocuğun aile içinde eşler arasında anlaşmazlıklara sebep olabilmesi, eşlerin birbirine ayıracak zaman bulamaması gibi etkileri çocuğun psikolojik değerinin olumsuz bileşenleri arasında sayılmaktadır.

3. Çocuğun sosyal değeri ise evli olan bireylerin çocuk sahibi olduklarında kazandıkları genel sosyal kabul ile ilişkilendirilmektedir. Çocuğun yetişkinler için gelecek güvencesi olarak görülmesi, aile adının devamını sağladığı düşüncesi, erkek çocuğun anne babaya sağladığına inanılan saygınlık, çocuğun gelecek yaşamında edineceği toplumsal statüsü gibi bileşenler çocuğun sosyal değerini oluşturmaktadır (Kağıtçıbaşı, 2000).

## 2. Yöntem

### 2.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Anne-babaların, çocuklarına attettikleri değerler, toplum içinde aile sistemlerine ışık tutması bakımından ve aile içinde çocuğun yeri ve üstleneceği role bir anlayış sağlaması bakımından önemlidir. Değerler, insanların önemsedikleri nesnelere, durumları ve olayları açıklayarak arzuları, seçimleri ve aynı zamanda istenmeyen durumları tanımlamaktadır (Erdem, 2003). Değerler, yaşantılara bağlı olarak yenilenmeye müsait yapılardır ve zaman içinde gereksinimleri karşılamak için değer önceliklerinde değişiklikler olabilir. Kuşakların farklı karakteristik özellikleri ve yaşanan sosyo-kültürel değişimler, kişilerin ana babalık hedefleri ve beklentileri üzerine yansır ve anne-babaların çocuklara yükledikleri değerleri etkiler



(Kağıtçıbaşı, 2000). Yani yaşanan çağa ve toplumlara göre çocuğa yüklenen anlamda farklılık olması olağan kabul edilir. İçinde yaşanan toplumun özellikleri ve kişilerin cinsiyet, eğitim ve sosyo ekonomik özellikleri gibi etkenler; anne babaların çocuklarına attıkları değerlerin değişmesine ve beklentilerin, yaşantıların farklılık göstermesine son derece etkili olmaktadır. Ebeveynlerin çocuklarına attıkları değerler, çocuğun toplumsal yerini, psikolojisini ve gelişimini yakından etkilemektedir. Bu araştırma günümüzde farklı kuşaklardan ebeveynlerin ve ebeveyn adaylarının çocuğa bakış açısını, hayatlarında çocuğun yeri ve önemini ortaya sermesi açısından önemlidir.

## 2.2. Problem Cümlesi:

Farklı kuşaklardan (Bebek patlaması, X, Y ve Z kuşağı) ebeveyn ve ebeveyn adaylarının hayatında çocuğun yeri nerededir?

Sınırlılıklar: Araştırma Türkiye’de yaşayan dört farklı kuşaktan toplam 161 ebeveyn ya da ebeveyn adayının cevapları ile sınırlıdır. Katılımcılara çevrimiçi görüşme formu yollanmış ve doldurmaları istenmiştir. Bu bağlamda bebek patlaması kuşağı bireylerin teknolojik alet kullanımının daha sınırlı olabileceği ve katılma oranının daha düşük olacağı öngörülmüştür.

## 2.3 Araştırmanın Modeli

Araştırma verilerinin analizinde nicel ve nitel yöntemleri birleştiren karma bir yaklaşım kullanılmıştır. Bu yaklaşım, hem betimsel tarama modeli ve frekans analizi gibi nicel yöntemleri, hem de içerik analizi ve yorumlama gibi nitel yöntemleri içermektedir (Creswell & Plano Clark, 2017). Karasar’a (2012) göre, betimleyici tarama modelleri geçmişte, bugün ya da belli bir süreçte var olan olayları, durumları ve olguları ortaya koymaya yönelik yaklaşımlardır.

Çalışmada, farklı kuşakların çocuklara yükledikleri değerleri incelemek amacıyla öncelikle literatür taraması yapılmıştır. Bu taramanın ardından, araştırmacılar tarafından hazırlanan ve uzman görüşü alınarak düzenlenen bir görüşme formu kullanılarak ebeveynler ve ebeveyn adaylarıyla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmeler sonucunda hem nicel hem de nitel veriler toplanmıştır.

Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem, insanların söylediklerinin ya da yazdıklarının belirli kurallara göre kodlanarak sayısallaştırılması işlemidir. İçerik analizi, birbirine benzeyen verileri belirli temalar altında toplayarak yorumlamaya dayalıdır (Balcı, 2009: 189). İçerik analizi çerçevesinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği biçimde düzenleyerek yorumlamaya dayalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 227). Araştırmada, ebeveynlerin ve ebeveyn adaylarının çocuklara attıkları değer kavramları, kodlama ve temalandırma yapılarak frekans tekniğiyle tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. Bu yorumlara, sıklıkla doğrudan alıntılar eklenerek destek verilmiştir.

## 2.4. Çalışma Grubu

Araştırma verileri Ekim-Kasım 2022 tarihleri arasında toplanmıştır. Araştırmaya, 4 farklı kuşaktan toplam 161 ebeveyn ve/ya aday katılmıştır. Katılımcılara, cinsiyetleri, yaş grupları ve kaç çocuk sahibi oldukları sorulmuştur. Katılımcılara dair demografik bilgiler Tablo 1 de sunulmuştur.

Tablo 1:

### Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler

Değişken	Gruplar	N=161	Yüzde (%)
Katılımcı	Kadın	132	83
	Erkek	27	17
Yaş Grubu	1996-2012 arası (Z Kuşağı)	32	20,1
	1981-1995 arası (Y Kuşağı)	54	33,3
	1961-1980 arası (X Kuşağı)	58	36,5
	1946-1960 arası (Baby boomer)	17	10,1
Kaç çocuğa sahip olduğu bilgisi	0	37	23,3
	1	52	32,7
	2	60	37,7
	3	10	6,3
	4 ve fazlası	0	0

## 2.5. Veri Toplama Aracı

Araştırmacı tarafından oluşturulmuş görüşme formu katılımcılara çevrimiçi olarak iletilmiş ve yanıtlar toplanmıştır. Görüşme formunda yaş grubu, cinsiyet, sahip olunan çocuk sayısı ve aşağıdaki üç açık uçlu soru yer almaktadır:

Ebeveyn ya da ebeveyn adayı olarak çocuğun hayatınızdaki yerini nasıl açıklarsınız?

Bence çocuk "....." dır. Lütfen boşluğu çocuğun hayatınızdaki yerini ifade edecek biçimde bir ya da birkaç kelime ile doldurunuz.

Ebeveyn olarak ya da ebeveyn adayı olarak çocuktan beklentiniz nelerdir?

## 3. Bulgular

### 3.1.Ebeveynlerin Hayatında Çocuğun Yeri Sorusu ve Sonuçları

Ebeveynlerden ve ebeveyn adaylarından çocuğun hayatlarındaki yerini açıklamaları istenmiş ve cevaplar Kağıtçıbaşı'nın belirttiği üç alanda gruplandırılarak değerlendirilmiştir: Psikolojik, ekonomik ve sosyal değer. Katılımcıların vurguladıkları değer ifadelerine göre cevapları Tablo 2 de özetlenmiştir:

Tablo 2:

#### Ebeveynlerin Hayatında Çocuğun Yeri

Kuşaklar	Temalar (Değer Grupları)	Alt Temalar	Temayı Katılımcı Sayısı (n)	Vurgulayan
Bebek patlaması kuşağı	Ekonomik değer	Mirasçı	1	
		Sosyal kabul	1	
	Sosyal değer	Aile adinin devamı	1	
		Saygınlık		

		Mutluluk	2
		Gurur	
		Sevgi	3
		Yaşam kaynağı/Hayat	10
	Psikolojik değer	Öncelik	2
		Evliliği tamamlayan	
		Neşe	1
		Sorumluluk	
		Kaygı	1
		Zaman alıcı	
	Ekonomik değer	Mirasçı	1
		Sosyal kabul	1
	Sosyal değer	Aile adinin devamı	2
		Saygınlık	3
<b>X kuşağı</b>		Mutluluk	2
		Gurur	2
		Sevgi	8
		Yaşam kaynağı/Hayat	30
		Öncelik	10
	Psikolojik değer	Evliliği tamamlayan	11
		Neşe	1
		Sorumluluk	4
		Kaygı	
		Zaman alıcı	
		Zorluk	4
	Ekonomik değer	Mirasçı	
		Sosyal kabul	1
	Sosyal değer	Aile adinin devamı	4
		Saygınlık	1
<b>Y kuşağı</b>		Mutluluk	3
		Gurur	
		Sevgi	10
		Yaşam kaynağı/Hayat	19
		Öncelik	5
	Psikolojik değer	Evliliği tamamlayan	2
		Nese	
		Sorumluluk	8
		Kaygı	
		Zaman alıcı	2
		Zorluk	2
<b>Z kuşağı</b>	Ekonomik değer	Mirasçı	
	Sosyal değer	Sosyal kabul	
		Aile adinin devamı	4

Psikolojik Değerler	
Saygınlık	
Mutluluk	2
Gurur	
Sevgi	5
Yaşam kaynağı/Hayat	11
Öncelik	1
Evliliği tamamlayan	1
Nese	
Sorumluluk	4
Kaygı	
Zaman alıcı	
Zorluk	1

Çocuğun psikolojik değeri bütün kuşak ebeveyn ve adaylarında yoğunlukla üzerinde durulan konu olmuştur. Çocuğun psikolojik değerini açıklarken ebeveynlerin kullandığı bazı ifadeler şunlardır:

Bebek Patlaması 2: “Tek bir kelime ile açıklayamam Sorumluluk, neşe, acaba mutlu mu diye duyulan sürekli bir kaygı.”

X 42: “Hayat kaynağım yaşama sevincim.”

X 1: “Hayatımızın anlamı yaşam gurur ve övünç kaynağımız.”

Y 9: “Pozitif enerjim, sevmeyi, masumluğu öğrendiğim olayları kişiselleştirmeden bakış açısı edindiğim küçük rol modelim.”

Y 7: “Geldiği andan itibaren hayatını değiştiren tarifsiz bir merhamet ve sevgi kaynağı diyebilirim.”

Z 4: “Hayata olan bağlarımızı daha da kuvvetlendiren, manevi duyguları en üst düzeyde hissetmemizi sağlayan can bağı.”

Z 6: “Bir yapbozun herhangi bir parçasıdır çocuk. Hangisi olursa olsun o olmadan tamamlanmaz...”

Çocuğun psikolojik değerine yapılan vurgunun aksine çocuğun ekonomik değerinden bebek patlaması ve X kuşağından sadece birer ebeveyn olmak üzere sadece iki ebeveyn bahsetmiştir. Onların da ifadeleri şu şekildedir:

Bebek Patlaması 3: “Her şeyimi bırakacağım tek varlığım. Bunca yıl ne için çalıştık.”

X 31: “Maddi manevi ailevi mirasınızı gelecek nesillere aktardığımız sevgi çiçeğiniz.”

### 3.2. “Bence çocuk "....." dır.” Sorusunun Cevapları

İkinci olarak ebeveynlerden “Bence çocuk "....." dır.” ifadesindeki boşluğu doldurmaları istenmiştir. Tablo 3'te, ebeveynlerin ya da adaylarının çocuklarını tanımladıkları ifadeler özetlenmektedir.

Tablo 3:

## Ebeveynlere/Ebeveyn Adaylarına Göre Çocuk

Kuşaklar	Temalar	Alt Temalar	Temayı Katılımcı Sayısı (n)	Vurgulayan	
Bebek patlaması kuşağı	Olumsuz	Yorucu			
		Pişmanlık			
	Olumlu	Sevgi		2	
		Emek/Sorumluluk		1	
		Hayat/Yaşam kaynağı-sebebi		10	
		Öncelik/En değerli		1	
		Umut/Gelecek		2	
Aile ile ilintili		1			
X kuşağı	Olumsuz	Yorucu			
		Pişmanlık		1	
	Olumlu	Sevgi		10	
		Emek/Sorumluluk		7	
		Hayat/Yaşam kaynağı-sebebi		31	
		Öncelik/En değerli		9	
		Umut/Gelecek		6	
Aile ile ilintili		3			
Y kuşağı	Olumsuz	Yorucu			
		Pişmanlık		2	
	Olumlu	Sevgi		13	
		Emek/Sorumluluk		13	
		Hayat/Yaşam kaynağı-sebebi		19	
		Öncelik/En değerli		3	
		Umut/Gelecek		6	
Aile ile ilintili		2			
Z kuşağı	Olumsuz	Yorucu			
		Pişmanlık			
	Olumlu	Sevgi		4	
		Emek/Sorumluluk		5	
		Hayat/Yaşam kaynağı-sebebi		10	
		Öncelik/En değerli		1	
		Umut/Gelecek		6	
Aile ile ilintili		2			

Ebeveynlerin "Bence çocuk "....." dır. " ifadesindeki boşluğu doldurmaya yönelik verdikleri bazı cevaplar şöyledir:

Bebek patlaması 15: "Hayattır, iyikimdir."

X 30: “Aile kavramının anlamı.”

X 11: “Keşkelerim.”

Y 7: “Yasam sebebim.”

Y 2: “Bazen Pişmanlık bazen en büyük sevgi.”

Y 20: “İyi ki ve keşke.”

Z 2: “Geleceğin aydınlık kuşağıdır.”

Z 12: “Sorumluluk.”

Z 22: “Eserdir.”

### 3.3. Ebeveynlerin ya da Ebeveyn Adaylarının Çocuktan Beklentileri Sorusu ve Cevapları

Ebeveynlere ve adaylarına çocuktan beklentileri sorulduğunda cevapların genel olarak üç başlık altında toplandığı görülmüştür: çocukla ilgili beklentiler, ebeveynle ilgili beklentiler ve toplumsal katkı sağlayacak beklentiler. Ebeveynlerin ve adaylarının çocuktan beklentileri Tablo 4’de özetlenmiştir.

Tablo 4:

*Ebeveynlerin ve Ebeveyn Adaylarının Çocuktan Beklentileri*

Kuşaklar	Temalar (Beklentilerin yönü)	Alt Temalar	Temayı Katılımcı Sayısı (n)	Vurgulayan	
Bebek patlaması kuşağı	Toplumla ilgili beklentiler	Toplumla ilgili	Toplumla ilgili	5	
			Vatanserver	1	
			Atatürkçü		
			Tüm canlılara duyarlı	1	
	Ebeveynle ilgili beklentiler	Ebeveynle ilgili	Saygı	3	
			Sevgi	4	
			Hayırlı	1	
			Anne babaya destekçi		
	Çocukla ilgili beklentiler	Çocukla ilgili	Mutlu	2	
			Sağlıklı	3	
			Başarılı	2	
			Çalışkan	1	
			Öğrenen		
			Sorumlu	1	
Kendine yetebilen			4		
İyi huylu	1				
X kuşağı	Toplumla ilgili beklentiler	Toplumla ilgili	Toplumla ilgili	6	
			Vatanserver	2	
			Atatürkçü	1	
			Tüm canlılara duyarlı	5	
			Saygı	13	

<b>Y kuşağı</b>	Ebeveynle beklentiler	ilgili	Sevgi	11		
			Hayırlı	3		
			Anne babaya destekçi	2		
	Çocukla beklentiler	ilgili	Mutlu	15		
			Sağlıklı	10		
			Başarılı	7		
			Çalışkan	2		
			Öğrenen			
			Sorumlu	3		
			Kendine yetebilen	6		
	İyi huylu	14				
	Toplumla beklentiler	ilgili	Toplumla faydalı	5		
			Vatansever	2		
			Atatürkçü			
			Tüm canlılara duyarlı	3		
	Ebeveynle beklentiler	ilgili	Saygı	8		
			Sevgi	5		
			Hayırlı			
	Ebeveynle beklentiler	ilgili	Anne babaya destekçi	3		
			Mutlu	16		
Sağlıklı			7			
Başarılı			6			
Çocukla beklentiler			ilgili	Çalışkan	5	
				Öğrenen	1	
				Sorumlu	1	
	Kendine yetebilen	7				
	İyi huylu	5				
<b>Z kuşağı</b>	Toplumla beklentiler	ilgili	Toplumla faydalı	2		
			Vatansever			
			Atatürkçü			
			Tüm canlılara duyarlı	2		
	Ebeveynle beklentiler	ilgili	Saygı	3		
			Sevgi			
			Hayırlı			
	Ebeveynle beklentiler	ilgili	Anne babaya destekçi	1		
			Mutlu	7		
			Sağlıklı			
			Başarılı	3		
			Çocukla beklentiler	ilgili	Çalışkan	
					Öğrenen	2
Sorumlu						
Kendine yetebilen	1					
		İyi huylu	3			

Ebeveyn ve adaylarının çocuktan beklentileri sorusuna verdikleri cevaplar farklı kuşaklarda benzer içerikleri barındırmaktadır. Genel olarak tüm kuşaklarda çocukla ilgili beklentiler

yoğunlaştığı görülmektedir. Ebeveynler en çok çocuklarının mutlu bir birey olmalarını beklemektedirler. Bu isteği sağlık, başarı ve kendine yetebilen bireyler olmaları isteği takip etmektedir. Ebeveynle ilgili beklentilere bakıldığında tüm kuşaklarda öne çıkan beklentinin sevi ve saygı olduğu gözlenmektedir. Toplumsal hayata katkı sağlayacak açıklamalara bakıldığında ise ebeveynlerin çocuklarından topluma faydalı birey olmaları yönünde beklentilerinin yoğunlaştığı gözlenmektedir. Farklı kuşaklardan ebeveyn ve ebeveyn adaylarının çocuktan beklentileri aşağıda belirtilmektedir:

Bebek patlaması 15: “Ülkeme, vatana hayırlı bir insan olması, düzgün, dürüst evlatlar yetiştirmesi, başka bir beklentim yok.”

Bebek patlaması 16: “Beni sevmesi. Saygı göstermesi.”

X 13: “Yaşlanınca bize bakmaları.”

X35: “Ayaklarının üzerinde dursun ve hep mutlu olsun.”

Y 22: “Bir ebeveyn olarak kendimle ilgili çocuğumdan herhangi bir beklentim yok. Tek beklentim kendi kendine yetebilecek güçte bir birey olması.”

Y 6: “Beni unutmasın saygısını ve sevgisini eksik etmesin manevi olarak hep yanımda olsun.

Z 28: “Kendi benliğini tanıyıp mutlu bir birey olması.”

Z 31: “Hayatını yaşamayı bilen mutlu ve saygılı bir çocuk olması.”

#### 4. Tartışma

Araştırmaya dört kuşaktan ebeveyn veya ebeveyn adayları dahil edilmekte ve toplumumuzda çocuğun yeri güncel verilerle değerlendirilmeye çalışılmaktadır. Günümüzde çocuğun psikolojik değeri tüm kuşaklar için en ön planda tutulurken ekonomik değerinin en az düzeyde göz önüne alındığı görülmektedir. Bunun yanı sıra çocuğun sosyal değerinden en fazla bahseden grubun X kuşağı ebeveynleri ya da ebeveyn adayları olduğu görülmektedir. Öte yandan farklı kuşakların çocuğun psikolojik değerine farklı anlamlar yükledikleri anlaşılmaktadır. X kuşağı evliliğin mutluluk kaynağını çocuklar olarak değerlendirmekte ve çocuk sahibi olmayı aile olmakla yüksek oranda bağdaştırmaktadır. Y kuşağı çocuğu sorumluluk olarak değerlendirmekte ve motivasyon kaynağı, hayatın hediyesi, dost gibi tanımlarla çocukları hayatlarında nasıl konumlandıklarını açıklamaktadırlar. Öte yandan Y kuşağı çocuk sahibi olmanın bazı zorluklarına da vurgu yaparak duruma daha gerçekçi yaklaşmaktadır. Bu durumu “yorucu, emek, hayatı çocuğa göre şekillendirme, zorluklar ve zorunluluklar, hatta pişmanlık” kelimeleri ile ifade etmektedirler. Z kuşağından bireyler çoğunlukla çocuksuzdur. Onlar çocuğu geleceğe bırakılacak bir eser olarak görmekte ve çocuğu “gelecek, umut, eser” gibi kelimelerle tarif etmektedirler.

Ebeveynlerle ilgili beklentiler X kuşağında yoğunlaşmaktadır. Bu kuşak ebeveynleri çoğunlukla çocuktan saygı ve sevgi görmeyi beklerken bazıları da yaşlanınca kendilerine bakılmasını talep etmektedir. X kuşağında çocuktan sevgi ve saygı beklentisi şu ifadelerle anlatılmıştır: “Beni çok sevsin yeter, Büyüklere saygı ve dürüstlük, değer görmek, tek beklentim hayırlı bir evlat olması...” X kuşağında dikkat çeken bir diğer beklenti ise çocuktan topluma faydalı bir birey olması yönündeki beklentidir. Bu beklenti “Ahlaklı bir birey olması, vatanını milletini sevmesi, vatana-millete hayırlı bir birey olması, topluma faydalı ve ahlaklı olması, Atatürk milliyetçisi olması” gibi ifadelerle dile getirilmiştir. Bunun dışında çocukla ilgili beklentiler genel olarak mutlu olmaları, ayakları üstünde durmaları, İyi ve başarılı



olmaları... Y kuşağı çocuktan beklentilerini açıklarken daha çok çocuğun bireysel özelliklerine odaklanmış ve onların bireysel mutluluklarına yönelik beklentilerini dile getirmişlerdir. X kuşağında fazlaca göze çarpan ebeveynlerle ilgili beklentiler bu kuşakta daha az göze çarpmaktadır. Toplumsal olarak da “insanlığa faydalı birey olması” beklentisi bu kuşakta göze çarpmaktadır. Z kuşağı ebeveynleri/adayları ise çocuktan genel olarak mutlu olması, hayalleri olması ve buna ulaşmak için sabırlı olması, kendinin ve değerinin farkında olması gibi çocukla ilgili beklentilerini belirtmişlerdir.

Araştırma sonuçları Kağıtçıbaşı tarafından yapılan Çocuğun Değeri Araştırmasını destekler niteliktedir. Kağıtçıbaşı çocuğun değerini belirleyen önemli etkenlerden birinin ekonomi olduğunu iddia etmekte ve dünyadaki ekonomik gelişmelere paralel olarak çocuğa yüklenen psikolojik değer artarken ekonomik değer azaldığını belirtmektedir (Kağıtçıbaşı, 2010). Bu araştırmanın katılımcıları da çocuğun ekonomik değeri üzerinde oldukça az durmuştur. Kağıtçıbaşı'nın çalışmaları çocuğun psikolojik değerinin sosyo ekonomik gelişmelerden çok etkilenmediğini, hatta arttığını göstermektedir (Kağıtçıbaşı, 1982). Bu çalışmada da her kuşaktan ebeveyn çocuğun psikolojik değerine özellikle vurgu yapan açıklamalarda bulunmuşlardır. Dünyada yaşanan ekonomik, psikolojik ve kültürel değişimler, anne-baba ve çocuk ilişkisini ve dolayısıyla çocuğa atfedilen değeri etkilemektedir. Günümüzde, çoğunlukla görülmektedir ki geleneksel ailede görülen otorite yerini demokratik anlayışa bırakmaktadır (Kağıtçıbaşı, 2010). Yaşanan bu sosyolojik değişimlerle ebeveynlik olgusunun da niteliksel anlamda değişime uğraması beklendiği bir sonuçtur.

## 5. Sonuç ve Öneriler

Aile, Türk kültüründe üzerinde önemle durulan, değer verilen, toplumun temel kurumlarından biri olmuştur. Kültürümüzün aileye atfettiği değer ile sosyal açıdan daha sağlıklı ve güçlü kılındığına inanmaktayız. Kültürümüzde aileyi güçlü kılan etkenlerden biri de çocuktur ve çocuğun aile hayatında önemi büyüktür. Kültürümüzde çocuğun önemine vurgu yapan çok sayıda atasözü bulunmaktadır. Ulu Önderimiz Gazi Mustafa Kemal Atatürk şu sözleri ile çocukların milletin geleceği olduğu üzerinde durmaktadır:

«Çocuklar geleceğimizin güvencesi, yaşama sevincimizdir. Bugünün çocuğunu, yarının büyüğü olarak yetiştirmek hepimizin insanlık görevidir.»

Tarihsel süreçte yaşanan ekonomik, psikolojik ve kültürel değişimler anne-baba-çocuk ilişkisini ve çocuğa atfedilen değeri etkilemektedir. Yaşanan bu hızlı değişim ana- babalık olgusunu da niteliksel anlamda değişime uğratmakta ve çocuğa verilen değeri ve çocuktan beklentileri etkilemektedir. Araştırma sonucunda ülkemizdeki ekonomik gelişmelerin olumsuzluğuna rağmen, dünyada da olduğu gibi, çocuğa yüklenen ekonomik değer azaldığı, buna karşın ebeveynlerin çocuğun psikolojik değeri üzerinde önemle durduğu görülmektedir. Araştırmada her kuşaktan ebeveynin çocuğun psikolojik değerine özellikle vurgu yapan açıklamalarda bulunduğu görülmüştür.

Çocuktan beklentiler noktasında kuşaklar arasında bariz bir fark bulunmamasına rağmen Z kuşağı ebeveyn adaylarının, çocuklarının kendine güvenen ve mutlu insanlar olmalarını daha fazla önemsedikleri görülmektedir. Bu bakış açısının Z kuşağı ebeveynlerinin çocuk yetiştirme tarzlarına yansımaları beklenmektedir.

Ebeveynlerin çocuğa bakış açılarının ve çocuktan beklentilerinin onların ebeveynlik tutumlarına yansımaları ve sonuçta gelecek nesilleri şekillendirmesi ön görülmektedir.

## Etik Bildirimi

Bu çalışmanın, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmanın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarından bilimsel etik ilke ve kurallarına uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı ve çalışma sürecinde etik görev ve sorumluluklara riayet ettiğimi beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmayla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

### Kaynakça

- Acar, B. (2017). *Türkiye'de aile yapısı ve değişimi*. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Akarsu, N. (2018). Kuşak farklılıkları ve ebeveynlik üzerine etkileri. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(13), 387-398.
- Balcı, A. (2009). *Sosyal bilimlerde araştırma*. Pegem.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2017). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage.
- Erdem, A. R. (2003). Üniversite kültüründe önemli bir unsur: *Değerler*. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 55-72.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Benlik aile ve insan gelişimi*. Koç Üniversitesi.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). *Kültürel psikoloji: kültür bağlamında insan ve aile*. Evrim.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1982). *The changing value of children in Turkey Current studies on the value of children*. Number 60, papers of the East West Population Institute, Honolulu, US.
- Karadağ, Ö. (2013). Türkiye Türkçesi atasözlerinde çocuk ve çocukluk. *Millî Folklor Dergisi*, 25(98), 109-124.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel.
- Kırık, A. M., & Köyüstü, S. (2018). Z kuşağı konusunda yapılmış tezlerin içerik analizi yöntemiyle incelenmesi. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 6(2), 1497-1518.
- Köse, S., Oral, L. & TÜresin Tetik, H. (2014). Y kuşağının birinci ve ikinci yarısında iş değerlerinin karşılaştırılması üzerine bir çalışma. *Humanitas* (3). 149-166.
- Kuyumcu, N. (2014). *Tarıhten günümüze çocuk ve çocukluk algısı üzerine birkaç söz çocuk tiyatrosu ve çocuklarla tiyatro*. <http://www.tdk.gov.tr/images/images/709.pdf>.
- Merdin, E. (2020). Günümüzde Türk kültüründe aile ve çocuk, *Türk Kültüründe Aile ve Çocuk*, (2), içinde (99-114), Pegem.
- Mücevher, M. H. (2015). *X ve Y kuşağının birbirlerine karşı özellik ve etkileşim algıları: SDÜ örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Özer, P. S., Eriş, E. D., Neczan, Ö. & Özmen, T. (2013). Kuşakların farklılaşan iş değerlerine ilişkin emik bir araştırma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (38), 123-142. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/dpusbe/issue/4780/65888>
- Özer, P. S. (2014). Kuşak farkının işe ilişkin değer ve tutumlar açısından incelenmesine yönelik bir araştırma. *Finans, Politik & Ekonomik Yorumlar* 51(589), 53-68.
- Şirin, M.R. (2011). *BM çocuk hakları sözleşmesi kitabı*. Çocuk Vakfı.
- Raines, C. (2002). Managing Millennials. Retrieved 11, 2022, <http://www.generationsatwork.com/articles/millennials.htm>.

- T.C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü, (2010). Türkiye’de aile değerleri araştırması. <https://ekutuphane.aile.gov.tr/media/grlnw1ay/t%C3%BCrkiye-de-aile-de%C4%9Ferleri-ara%C5%9Ft%C4%B1rmas%C4%B1.pdf>
- TDK (Türk Dil Kurumu) (2022). *Güncel türkçe sözlük*. Türk Dil Kurumu.
- Tepe, H. (2009). Değer ve anlam: değerler anlamlar mıdır?. *FLSF (Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi)* 4(7), 1-10.
- Uslu, T., Şahin, D. R. & Çam, D. (2012). Yaş ve kuşak farklılıklarına göre internet ve bilgi teknolojileri kullanımının düzeyi, yarattığı teknoloji-politik stres ve sonuçları. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 7 (1), 76-93. Retrieved <https://dergipark.org.tr/en/pub/beyder/issue/3474/47262>
- Üsküdar Üniversitesi. (2021). Tam bir sosyal medya kuşağı: Z. <https://uskudar.edu.tr/tr/icerik/5666/tam-bir-sosyal-medya-kusagi-z> (Erişim tarihi: 28 Nisan 2023)
- Yelkikalan, N., Altın, E., 2010. Farklı kuşakların yönetimi. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Biga İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yönetim Bilimleri Dergisi*, 8(2),13-18.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H., (2003), *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Yüksekbilgili, Z. (2015). Türkiye’de Y kuşağının yaş aralığı. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (53), 259-267.
- Zemke, R., Raines, C., ve Filipczak, B. (2013). *Generations at work: Managing the clash of boomers, gen Xers, and gen Yers in the workplace, (2nd Ed.)*. Amacom.



Alındı : 03.03.2023

Kabul edildi : 03.05.2023

# Early Childhood Education Researches

www.ecerjournal.net

ISSN:

## Erken Müdahalede Bir Hizmet Modeli: Ebeveyn Koçluğu A Service Model In Early Response: Parent Coaching

Özlem Gözün Kahraman<sup>1</sup>, Hatice Keser<sup>2</sup>

### ÖZ

Erken müdahaleyle ilgili literatürde aile katılımını teşvik etmenin etkili yollarından biri ebeveyn koçluğu olarak ifade edilmektedir. Ebeveyn koçluğu müdahalecinin olmadığı durumlarda, ebeveynlerin stratejileri ve destekleri bağımsız olarak uygulayabilme yeterliliği kazanması için tasarlanan kademeli öğrenme/öğretme sürecidir. Bu stratejide ebeveyn kapasitesinin geliştirilmesi söz konusudur ve ebeveynlerin çocuğun günlük aktivite ortamlarında gelişim ve öğrenmesinin desteklenmesini amaçlayan çeşitli yetişkin öğrenme yöntemlerini kapsamaktadır. Bu bağlamda önerilen koçluk stratejileri, yetişkin öğrenme ilkelerini ve aile merkezli uygulamaları kapsayan kavramsal bir çerçeve sunmaktadır. Bu çalışmada ebeveyn koçluğunun ne olduğu ve nasıl uygulandığına ilişkin bilgi vermek ve farkındalık oluşturmak istenmektedir. Uygulayıcılar ve araştırmacılar için ebeveyn koçluğunun ve stratejilerinin ne olduğu konusunda detaylı bilgi vermek amacıyla kaleme alınan bu incelemede (1) ebeveyn koçluğunun tanımı, (2) ebeveyn koçluğu stratejilerinin tanım ve açıklamaları, (3) ebeveyn koçluğunun uygulanmasındaki zorluklar, (4) ebeveyn-çocuk sonuçları, (5) uygulayıcılar için çıkarımlar açıklanarak uygulayıcı ve araştırmacılara çeşitli öneriler verilmiştir.

### Anahtar Kelimeler:

Erken Müdahale, Ebeveyn Koçluğu, Ebeveyn Koçluğu Stratejileri

### ABSTRACT

In the absence of an interventionist, parental coaching is a gradual learning/teaching process designed for parents to gain the competence to independently implement strategies and supports. This strategy involves developing parental capacity and encompasses a variety of adult learning methods aimed at supporting parents' development and learning in a child's daily activity environment. In this study, it is wanted to provide information and raise awareness about what parental coaching is and how it is applied. In this review, which was written to provide detailed information on what parental coaching and strategies are for practitioners and researchers, various recommendations were given to practitioners and researchers by explaining (1) the definition of parental coaching, (2) the definitions and explanations of parental coaching strategies, (3) the difficulties in implementing parental coaching, (4) the parent-child outcomes, and (5) the implications for practitioners.

### Keywords:

Early Intervention, Parental Coaching, Parental Coaching Strategies

### Extended Abstract

### Aim

<sup>1</sup>Doç. Dr., Karabük Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü. okahraman@karabuk.edu.tr, Orcid ID: 0000-0003-2767-0592

<sup>2</sup>Öğr. Gör., Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Şarkışla Aşık Veysel MYO, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Programı, Çocuk Gelişimi Bölümü, haticekeser@cumhuriyet.edu.tr, Orcid ID: 0000-0002-8283-7394

**Kaynak Gösterimi:** Yazar Gözün Kahraman, Ö. & Keser, H. (2023). Erken müdahalede bir hizmet modeli: Ebeveyn koçluğu. *Early Childhood Education Researches*, 1(1), 53-70.

Parent coaching is a gradual learning/teaching process designed to enable parents to acquire the competence to implement strategies and supports independently in the absence of an interventionist. This strategy involves building parental capacity and encompasses a variety of adult learning methods aimed at supporting parents' development and learning in their child's daily activities. In this context, the proposed coaching strategies provide a conceptual framework that encompasses adult learning principles and family-centered practices. In this review, which was written to provide detailed information on what parental coaching and strategies are for practitioners and researchers, various recommendations were given to practitioners and researchers by explaining (1) *the definition of parental coaching*, (2) *the definitions and explanations of parental coaching strategies*, (3) *the difficulties in implementing parental coaching*, (4) *the parent-child outcomes*, and (5) *the implications for practitioners*.

## Results

Parental coaching is a relationship-based tool by early interveners that involves collaborating with and guiding parents to meet children's developmental needs. Parent coaching is an adult learning strategy that supports the coach's ability to reflect on their own actions as a means of determining the effectiveness of an action or practice and developing a plan for its improvement and use. In other words, parent coaching is about building on existing skills, developing new skills and building the parent's capacity to use them in future situations, and building a deeper understanding of the interventions in the parent. It involves embedding practices into daily routines by focusing on the priorities set by parents. Collaborating with parents and caregivers to support children's communication is an important part of early intervention practice. Parental coaching strategies include (a) conversation and information sharing, (b) observation, (c) demonstration/modeling, (d) direct teaching, (e) feedback caregiver practice, (f) co-interaction, (g) feedback guided practice, (h) problem solving. Conversation and information sharing is the exchange of questions and comments between the early interventionist and the parent about the child or parent's problems and priorities. Observation involves the coach observing the actions and practices of the caregiver to help develop new skills and ideas without giving suggestions or feedback. Observation takes place throughout the visit and is an integral part of the decision-making process of the early interventionist and the parent. Demonstration/modeling involves the parent coach modeling early intervention strategies for the parent and providing simultaneous narration to facilitate the parent's understanding. Direct instruction is when the early interventionist aims to strengthen the knowledge, skills and capacity of the caregiver. Feedback is defined as positive encouragement or comments on the parent's intervention performance. It is when the parent coach provides feedback to the parent on the use of the early intervention strategy. Despite the possible difficulties in the implementation of parental coaching, it can provide significant benefits to infants and children, parents, and early interveners. Since coaching is both relationship-oriented and intrusive-driven, it is known that coaching has a positive impact on children's developmental gains. Parental coaching helps parents make it easier for their children to acquire language and communication skills. In addition, teaching children in a natural environment supports them in generalizing the new skills they have gained to other situations. The level of progress that children make depends on the parent's implementation of the interventions as intended. It is known that parental coaching is the most effective method to encourage adult learning, and that parents who participate in coaching practice have positive experiences. It is important to know when, how and where to use strategies to provide effective parental coaching and support parental practice.

## Discussion and Conclusion

Parental coaching supports existing skills in the parent and builds capacity to enable them to use those skills in new situations by enabling them to acquire new skills. Thus, by enabling the child to learn in their natural environment, parents can realize more functional practice opportunities. Since parental coaching is a process for intervention in both the relationship and the child's natural environment, it is seen as a practice that has a positive impact on the developmental achievements of children. The effectiveness of parental coaching depends on the competence of why, how, and where strategies should be implemented.

## Giriş

Küçük çocukların gelişimi yaşadıkları çevreden etkilenmektedir. Bir çocuğun gelişimsel gerilik ve özelliklerinin seyri, ebeveynlerin çocuğun özel gereksinimlerini karşılama ve bununla baş etme becerilerine bağlıdır. Ebeveyn- çocuk arasında kurulan erken etkileşimlerin kalitesi, bir bebeğin nörolojik organizasyonlarını yönlendirmekte, akademik, dil ve sosyal olarak bebekte kalıcı etki bırakmaktadır (Howard vd., 2011; Romano ve Schnurr, 2020). Kavramsal ve ampirik olarak erken deneyimin önemini ve gelişimin erken yıllarda daha kolay şekillendirilebildiğini savunan gelişimsel modellere göre dezavantajlı veya gelişim geriliğine sahip çocuklar ve ebeveynleri için erken müdahale hizmetleri sistemi pek çok ülkeye sağlam bir şekilde yerleşmiştir (Guralnick, 2011). Engelli Bireylerin Eğitimi Yasası (IDEA) da özel gereksinimli çocuklar için erken müdahalenin ve sunulacak hizmetlerde doğal ortamların önemini vurgulamıştır (Howard vd., 2011). Erken müdahale, doğumdan iki yaşına kadar bebeklerin becerilerinin gelişmesine katkı sağlamak için özel gereksinimli çocukların ebeveynleri ile iş birliği yapmak anlamına gelmektedir. Erken müdahale, çocuk ve ebeveynlere gelişimsel gerilikleri hata önleyerek düzeltme, çocuğun ağır düzeyde etkilenmesini önleme, okul programları harcamalarını düşürme ve aile ilişkilerini güçlendirme gibi faydaları sunmaktadır (Howard vd., 2011; Romano ve Schnurr, 2020).

Erken çocukluk dönemindeki, engelli veya gelişimsel gerilik riski olan bebeklere hizmet verenlerden, gerekli erken müdahale hizmetini günlük rutinlere ve müfredat etkinliklerine dahil etmeleri istenmektedir (Thompson vd., 2021). Erken müdahale hizmetlerinin ailenin doğal ortamında verilmesinin ailelerle iş birliğini teşvik etmekte önemli olduğu vurgulanmaktadır. Böylece profesyonellerin bulunmadığı diğer günlerde ebeveynlerin çocuklarını günlük rutinlerle destekleyebilecekleri ifade edilmektedir (McLeod vd., 2021). Özellikle erken çocukluk dönemi özel eğitiminde yalnızca çocuğa değil çocuk ve aileye odaklanılmaktadır (Howard vd., 2011). Sistematik incelemeler de erken müdahalede ebeveyn katılımının bebek ve aile için daha iyi sonuçlarla ilişkili olduğunu (Akhbari-Ziegler ve Hadders-Algra, 2020), ebeveyn katılımının erken müdahale etkililiği için kritik bir önemde olduğunu göstermiştir (Mahoney vd., 1999). Ev/toplum temelli ortamları ve rutinleri kullanan çalışmaların sayısındaki artış da ebeveynleri çocuğun doğal ortamlarındaki sürece aktif olarak dahil etmenin önemini açıkça göstermektedir (Ward vd., 2019). Ebeveyn aracılı erken müdahale uygulamaları çocukların etkileşim, dil ve iletişim, bilişsel, sosyal işlev, uyum, duyu-motor, dikkat ve öz düzenleme becerilerinin artmasına olumlu katkı sağlarken, ebeveynlerin de öz yeterliliklerini ve duyarlılıklarını artırarak stres düzeylerini azaltmıştır (Casenhiser vd., 2013; Diggle ve McConachie, 2002; Hutchon vd., 2019; Mahoney ve Perales 2005; McConachie vd., 2005; Pellecchia vd., 2020; Reith vd., 2018). Ebeveynler, müdahaleye katılımlarının yararlı olduğuna veya anlamlı bir değişikliğe yol açabileceğine inandıklarında daha fazla motive olmaktadır. Ayrıca ebeveynlerin kendilerine ilişkin algıları da müdahaleye katılımlarını etkileyebilmektedir (Krick Oborn ve Johnson, 2015; Reith vd., 2018).

Erken müdahalede aile merkezli yaklaşımın hedeflerinden biri de aile bireylerini profesyonellerle ortaklık sağlayarak eşit şekilde sürece dahil etmektir (Gallagher vd., 2004). Erken müdahaleyle ilgili literatürde aile katılımını teşvik etmenin etkili yollarından biri

ebeveyn koçluğu olarak ifade edilmektedir (Akhbari Ziegler ve Hadders-Algra, 2020). Ebeveyn koçluğu, aileleri müdahale sürecine dahil etmek için erken müdahaleciler tarafından kullanılacak kanıta dayalı bir stratejidir (Lorio vd., 2020). Erken müdahale koçluğu uygulamaları, müdahale esnasında ebeveyn ile çocuğun anlamlı durumlarda aktif katılımını teşvik eden ve müdahalecinin olmadığı durumlarda, ebeveynlerin stratejileri ve destekleri bağımsız olarak uygulayabilme yeterliliği kazanması için tasarlanan kademeli öğrenme/öğretme sürecidir (Brown, 2012). Çocuğun öğrenmesi ve gelişiminin, ebeveynler tarafından çocuğun günlük aktivite ortamlarında desteklenmesini amaçlayan çeşitli yetişkin öğrenme stratejilerini kapsamaktadır (Rush ve Shelden, 2011). Erken müdahalecinin olmadığı durumlarda ebeveynin müdahaleye devam etmesi çocuğun doğal ortamında uygulama ve öğrenme fırsatını artırmaktadır (Douglas vd., 2019). Ulusal Araştırma Konseyi (NRC), (1) giriş, (2) örnekleme, (3) uygulama, (4) değerlendirme, (5) yansıtma, (6) ustalık olmak üzere bazı yetişkin öğrenme özelliklerinden bahsetmektedir (Akt. Lorio vd., 2020). Yetişkinlerin belirtilen altı özelliğe sahip olması durumunda öğrendikleri bilgi ve becerilerin daha güçlü olduğu belirtilmektedir (Lorio vd., 2020). Burada ebeveyn kapasitesinin geliştirilmesi söz konusudur. Kapasite geliştirme ve ebeveyn eğitimi, teori ve uygulama açısından bakıldığında birbirinden farklıdır. Kapasite geliştirme modelleri, ebeveynlerin mevcut güçlü yanlarını geliştirmekte, önceliklerin belirlenmesi için fırsatlar sunmakta, ebeveynlerle iş birliği yaparak onların güvenini ve yetkinliğini artırmaktadır (Brown ve Woods, 2016).

Ebeveyn kapasitesi geliştirilmesinin en önemli yönü, ebeveynin çocuğunu destekleme konusundaki güven ve yeterlilik duygusuna odaklanmasıdır. Erken müdahaleciler, çocuk büyüdükçe ve geliştikçe desteklerin nasıl artırılıp azaltılacağı ve stratejilerin yeni bağlam ve durumlara nasıl entegre edileceği konusunda ebeveynleri desteklemektedir (Salisbury vd., 2017). Erken müdahalecilerden, ebeveynlerin güçlü yönlerini vurgulamaları, onları müdahale uygulamalarına teşvik etmeleri ve onlarla aralarında iş birlikçi ilişki geliştirmeleri beklenmektedir (Inbar-Furst vd., 2019). Koçların tam bu noktada devreye girerek yetişkin öğrenme özellikleri ile ebeveyn koçluğu sürecinin bağlayıcılığı görevini üstlendiği söylenebilir. Çünkü önerilen koçluk stratejileri, yetişkin öğrenme ilkelerini ve aile merkezli uygulamaları kapsayan kavramsal bir çerçeve sunmaktadır (Friedman vd., 2012). Ebeveyn kapasitesi geliştirme çerçevesinde erken müdahaleciler ebeveynleri, çocuğa yönelik önceliklerini belirlemek konusunda desteklemektedir. Aynı zamanda çocukları hakkında bilgi edinmekte ve içerikleri etraflıca ele alarak hangi destekleri seçecekleri konusunda ebeveynleri yönlendirmektedir (Lorio vd., 2020). Koçlar ebeveynlerin ihtiyaç duyduğu şeylerden biri olan zorluklara dayanma ve zorluklarla yüzleşme konusunda ebeveynlere yardımcı olmaktadır. Ebeveynlerin yalnızca bilgi almak değil kas hafızası edinerek çocuklarına yardımcı olacak şeyleri nasıl yapacaklarını öğrenmeleri gerekmektedir (Abblett, 2010). Ebeveyn koçları ev ziyaretleri boyunca (1) karar vericiler olarak ebeveynleri desteklemek, (2) ebeveyn koçluğu stratejilerini günlük rutinlere dahil etmek, (3) geri bildirim yaparak çoklu fırsatlar sağlamak, (4) sorunları çözmek ve yansıtmak için ebeveyn görüşmelerini kolaylaştırmak gibi uygulamalarla ev merkezli ebeveyn koçluğu uygulamalarının kullanımını kolaylaştırmaktadır (Lorio vd., 2021).

Koçların etkili erken müdahale oturumları gerçekleştirmek için müdahale oturumları sırasında ebeveynlerle nasıl iş birliği yapacakları ve ebeveynlere nasıl koçluk yapacakları konusundaki özel bilgi ve becerileri genişleterek güçlendirmeleri gerekmektedir (Friedman vd., 2012; Kemp ve Turnbull, 2014). Bir koçun etkili koçluk yapabilmesini belirleyen bazı özellikler vardır. Bunlar (1) vicdanlılık, (2) dışa dönüklük, (3) uyumluluk, (4) deneyime açıklık ve (5) duygusal istikrar olmak üzere “Beş Büyük” kişilik özellikleri olarak tanımlanmaktadır. Vicdanlılık özelliği; dikkatlilik, çalışkanlık ve güvenilir olmakla karakterizedir. Örneğin bir erken çocukluk koçu, detayları önemsemeli ve hatırlamalıdır. Koç atandığı aileye

ilişkin karmaşık özel ayrıntıları, günlük çalışma bilgisinin içine yerleştirmelidir. Dışadönüklük; sosyal, arkadaş canlısı, sıcak olmak olarak ifade edilmektedir. Erken çocukluk koçunun yeni ve farklı durumlarda dışa dönük olması, rahat ve espri anlayışına sahip olması işin doğasıdır. Uyumluluk; esnek, kibar, güvenilir, cömert ve özverili kişiyi tanımlamada kullanılmaktadır. Uyumlu olmak, koç ile ebeveynlerin iş birliğini teşvik etmede önemli bir özellik olarak görülmektedir. Deneyime açıklık; objektif, esnek, uyumlu, yenilikçi, açık fikirli ve yaratıcı kişi olarak tanımlanabilir. Erken çocukluk koçları, zamanın çoğunu ailenin evi, okul öncesi öğretmenlerin sınıfları gibi farklı ortamlarda geçirdikleri için esnek ve akışa uygun bir tutum sergilemek, sürece dahil olan katılımcıların rahat hissetmesine yardımcı olmak durumundadırlar. Duygusal istikrar ise; sakin, rahat, güvenilir ve soğukkanlı kişi olarak tanımlanabilir. En genel ifadeyle, etkili koçların yetkin, deneyime açık, çeşitli durum ve koşula uyum sağlayabilen, empatik, yaratıcı, dürüst ve güvenilir olduğu söylenebilir (Rush ve Shelden, 2011). Ebeveyn koçlarının bilgi kaynaklarını paylaşmak, ebeveynlere koçluk stratejilerini göstermek ve öğretmek, kademeli olarak desteğini azaltarak ebeveynin liderliğine izin vermek, ebeveynin öğrenmesini ve sürece dahil olmasını sağlamak gibi rolleri vardır (Friedman vd., 2012).

Literatürde rutinler bağlamında ebeveynlerin çocuklarının gelişimlerini ilerletme kapasitelerinin geliştirilmesine önem verilmektedir (Friedman vd., 2012). Bu bağlamda uluslararası literatürde özellikle Rush, Shelden ve Hanfit (2003)'ün çalışmasıyla 2003'ten sonra literatüre giren bu kavramın, ebeveyn koçluğu stratejileri temelinde çeşitli müdahale çalışmalarında kullanıldığı görülmektedir (Estes vd., 2014; Lane vd., 2016; Moore vd., 2014; Pellechia vd., 2020; Stewart ve Applequist, 2019; Tupou vd., 2020). Ulusal literatüre bakıldığında erken müdahale kapsamında gelişimsel geriliği olan çocuklara yönelik çeşitli çalışmaların yürütüldüğü ve bu çalışmalarda ebeveyn aracılı müdahalelerin uygulandığı (Cesur ve Bıçakçı, 2018; Ekici vd., 2019; Özdemir vd., 2018) ancak ebeveyn koçluğu stratejilerinin kullanılmadığı görülmüştür. Ulusal literatürde de erken müdahale çalışmalarında ebeveyn koçluğu kavramı ve stratejilerinin yaygınlaşmasının özellikle ebeveynlerin süreçte daha aktif olmaları açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Çocuklarının gelişiminde belirleyiciler olan ebeveynlere çocuğun gelişim alanları ve gelişimsel kazanımları bakımından yeterlilik kazandırmak, ebeveynin çocuğa ulaşma ve çocukla etkileşim kurma kapasitesini artırmak gibi çeşitli faydaları göz önünde bulundurulduğunda erken müdahalede ebeveyn koçluğu kavramı altı çizilmesi, üzerinde durulması ve hatta yaygınlaştırılması gereken bir kavram olarak görülmektedir. Bu bağlamda ebeveyn koçluğunun uygulama basamakları, ebeveyn koçluğu süreci ve uygulama sonuçlarının neler olduğunun bilinmesinin, ebeveynler, erken müdahale sağlayıcıları, öğretmenler için kritik öneme sahip olduğu söylenebilir.

### **Erken Müdahalede Ebeveyn Koçluğu Tanımı**

Araştırmacılar, ebeveyn koçluğu uygulamasında hangi stratejilerin kullanıldığını belirlemek ve ev ziyaretlerinde daha kullanışlı olan stratejileri analiz etmek için ebeveyn koçluğu yapan müdahalecilerin gözlemlerini yürütmüşlerdir (Kemp ve Turnbull, 2014). Ebeveyn koçluğu, erken müdahalecinin olmadığı durumlarda, ebeveyn koçluğu stratejilerini bağımsız olarak uygulama yeterliliğine sahip olma kapasitesi oluşturmak amacıyla tasarlanan kademeli öğretim süreci olarak tanımlanmaktadır (Brown ve Woods, 2016). Engelli Bireylerin Eğitimi Yasası Bölüm C (IDEA, 2004 Akt: Lorio vd., 2020)'de ebeveyn koçluğu, ebeveynlerin erken müdahaleciler tarafından karar vericiler olarak çocuklara uygulanan müdahale sürecine dahil edilmesi sürecidir. Ebeveyn koçluğu, erken müdahaleciler tarafından çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını karşılamak için ebeveynlerle iş birliği ve ebeveynlere rehberlik yapmayı içeren ilişki temelli bir araçtır. Ebeveynlerin belirlediği önceliklere odaklanılarak uygulamaların günlük rutinelere gömülmesini içermektedir (Lorio vd., 2021). Ebeveyn koçluğu, ebeveynlerin var olan bilgilerini güçlendirmeleri ve yeni bilgiler beceriler kazanmalarını destekleyen



duygusal zekâ sağlayan hizmetleri de ifade etmektedir. Koçluk, bakıcıların becerilerini geliştirdikçe çocuk sonuçlarında da iyileşmeler görülmektedir. Koçluğun bu alanda önerilen uygulamaların başında gelmesinin sebebi, erken müdahaleci ile ebeveyn arasında iş birliğine dayanan bir süreç olmasıdır (Douglas vd., 2019).

Rush ve Shelden (2011)'a göre ebeveyn koçluğu, koçluk yapanın bir eylem veya uygulamanın etkililiğini belirleme, eylemin iyileştirilmesi ve kullanılması için bir plan geliştirme aracı olarak kendi eylemleri üzerinde düşünme yeteneğinin desteklendiği bir yetişkin öğrenme stratejisidir (Akt: Kemp ve Turnbull, 2014). Koçluk erken müdahaleciye değil ebeveyn odaklanarak çocuğun gelişimini ilerletmeye yardımcı olmakta, destekleyici bir ortamda iş birliğine dayanan bir süreç olarak görülmektedir. Bu ortamı geliştirmek için ebeveyn koçluğunun yargılayıcı değil erken müdahaleci ve ebeveynler arasında karşılıklı etkileşimleri içermesi gerekmektedir (Mickelson vd., 2020). Çocukların iletişimini desteklemek amacıyla ebeveyn ve bakıcılarla iş birliği yapmak, erken müdahale uygulamasının önemli bir parçasıdır (Brown ve Woods, 2016). Bu noktada koçluk, çocuğun hayatındaki önemli kişilerde, yeterlik ve güven geliştirmek amacıyla bilgi, beceri ve tecrübeleri paylaşarak ortaklık gerçekleştirmek için yapılandırılmış bir yöntem oluşturmaktadır (Rush vd., 2003). Bir başka ifadeyle ebeveyn koçluğu var olan becerileri geliştirerek yeni beceriler edindirmek ve ilerdeki durumlarda kullanmak üzere ebeveynin kapasitesini geliştirmek, ebeveynde müdahaleler hakkında derin bir anlayış oluşturmaktır (Rush ve Shelden, 2008; Akt: Synder vd., 2015).

Ebeveynler çocuklarıyla etkileşimde bulunmak için çaba sarf etmekte ve bunun sonucunda da çocuğun dil ve iletişim çıktılarında olumlu gelişmeler yaşanmaktadır. Yani erken müdahalecinin rolü, çocukla doğrudan çalışmaktan ziyade ebeveynlerin kapasitesini geliştirmek ve performansını teşvik etmektir (Akamoğlu ve Dinnebeil, 2017). Kemp ve Turnbull (2014) ebeveyn koçluğunu, erken müdahalecinin yönettiği talimatlar süreci aracılığıyla ebeveynlere çocuklarıyla birlikte belirli müdahale stratejilerinin kullanımının öğretilmesi olarak tanımlamıştır. Kemp ve Turnbull (2014)'un bir diğer ebeveyn koçluğu tanımı, ebeveyn ve erken müdahalecinin iş birliğine dayalı bir süreç aracılığıyla çocuğun gelişimini ilerletmek için ebeveyn kapasitesi oluşturmaktır.

Müdahaleci, ebeveyn ve çocuğun karşılıklı ilişkisini içermesi bakımından ebeveyn aracılı erken müdahale uygulamaları üç yönlüdür. Ayrıca ebeveyn tarafından uygulanan müdahaleler arasında belli ayrımlar söz konusudur. Bunlardan biri, müdahaleci ve ebeveynin rolüyle ilgilidir. Bir yanda müdahaleci, ebeveyn talimatlar vererek bilgi sağlamaktadır. Diğer taraftan ise müdahaleci ile ebeveyn bir ortaklık geliştirerek bilgi ve talimat alışverişi yapmaktadır. Böylece ebeveyn koçluğunda hem ilişkisel hem de katılımcı uygulamalarından bahsedilmektedir. Erken müdahaleciler, rehberlik ve geri bildirim sunarken müdahalenin nasıl uygulandığı konusunda karar verici ve işbirlikçi olarak ebeveynleri sürece dahil etmektedir (Brown & Woods, 2016). Erken müdahaleciler olumlu yetişkin-çocuk etkileşimini desteklemek ve planlanmış öğretimi kolaylaştırmak için ebeveynler veya birincil bakıcılarla yürüttükleri ebeveyn koçluğu stratejilerini kullanmaktadır (Inbar-Furst vd., 2019). Koçluk seanslarına (1) ebeveynlerin gözlem, eylem ve yansıtma süreci aracılığıyla çocuklarla etkileşimlerinde olumlu değişiklikler yapmalarını desteklemek ve (2) ebeveyn/çocuk sonuçlarının elde edilmesini sağlamak üzere iki temel hedef eşlik etmektedir. İşbirliğine dayalı ilişkileri temel alan koçluk, çocuğun doğal ortama katılımına odaklanan sonuçlara ulaşmak amacıyla stratejiler seçmek ve uygulamak için aileler, bakıcılar ve erken müdahaleciler arasında geçen konuşmaları teşvik ederek destekleyici yapı sağlamaktadır (Rush, Shelden ve Hanft, 2003). Ebeveyn koçluğu, öğrenilen becerilerin uygulanmasını kolaylaştırmak ve ebeveynleri bebekleriyle etkileşim kurma yollarını öğrenmede desteklemek için ailelerin evinde günlük rutinler ve etkinlikler bağlamında veya sınıf ortamında gerçekleşmektedir (Inbar-Furst vd., 2019; Krick Oborn & Johnson, 2015). Müdahalenin çocuğun doğal ortamında rutinlerine

dahil edilerek yürütülmesi, bir yetişkin eşliğinde çocuğun öğrenmesini sağlayacak daha öngörülebilir ve işlevsel uygulama fırsatı sunulmasını amaçlamaktadır (Krick Oborn & Johnson, 2015; Stewart & Applequist, 2019).

Koçluk etkileşimleri üç ortak özellik olan kişisel keşif, anlamlı performans odağı ve süreç yönelimine odaklanmaktadır. Etkili koçluğun ilkeleri şu şekildedir (Rush vd., 2003);

- Koçluğun, iş birliği ve gönüllülük esasına dayandığından emin olunmalıdır.
- Olumlu gelişmeler için ufak adımlar atılarak çocuğun başarısı desteklenmelidir.
- Devam etmeden önce çocuğun yeni beceride yeterlilik kazanması için fırsatlar oluşturulmalıdır.
- Yeni beceriler için teşvik ve destek sağlanmalıdır.
- Çocuğun kendini keşfetmesini kolaylaştırmak için durumların karşılıklı olarak analizi yapılmalıdır.
- İyileştirme seçeneklerini kendi keşfetmesi için seçenekler birlikte düşünülmelidir.

Ebeveyn koçluğu süreci aile üyeleri, çocuğun bakımını sağlayan kişiler ve erken müdahale ekibi ile yürütülmektedir. Erken müdahaledeki her konuşma ebeveyn koçluğu için bir fırsattır (Rush vd., 2003). Ebeveyn koçluğu süreci şu şekildedir (Stewart & Applequist, 2019):

1. Ebeveyn ve koçun ev ziyaretleri sırasında ne yapacaklarını kararlaştırdığı ortak planlama yapması,
2. Yeni beceri ve strateji geliştirmek için bir müdahale sırasında gözlem yapılması,
3. Ortak planlamada karar verilen stratejilerin ebeveyn tarafından uygulanması,
4. Ebeveyn ve koç tarafından stratejilerin gerektirdiği gibi derinlemesine düşünülmesi,
5. Ebeveyne yardımcı olacak bilgi ve stratejileri sunmak için koçun geri bildirimde bulunması.

### **Ebeveyn Koçluğu Stratejilerinin Tanım ve Açıklamaları**

“Ebeveyn” kelimesi, çocuğun biyolojik anne babasını, velilerini ve birincil bakıcılarını ifade etmektedir. Erken müdahaleci kavramı da ebeveyne koçluk yapan kişi anlamına gelmektedir (Pellechia vd., 2020). Bu kavramlar, incelenen çalışmalarda ebeveyn koçluğunu açıklarken birbirinin yerine kullanılmıştır. Erken müdahaleci ve ebeveyn koçu kavramları da koçluk stratejilerinin tam olarak anlaşılması ve ebeveyn koçlarının gerek konumu gerekse rolü bağlamında birbirinin yerine kullanılmıştır. Açıklanan ebeveyn koçluğu stratejileri senaryo veya formülden ziyade ebeveyn koçu (erken müdahaleci) ve ebeveyne (bakıcı) bilgi sunma, stratejileri öğrenme, sorunları ebeveyn tarafından belirtilen şekilde çözme fırsatı sağlayan tanımlamaları verilmiştir (Friedman vd., 2012). Rush ve Sheldon (2011), (a) ortak planlama, (b) gözlem, (c) eylem, (d) yansıtma ve (e) geri bildirim olmak üzere beş ebeveyn koçluğu stratejisi belirlemiştir.

Ebeveynleri, ebeveyn koçluğunun olası alıcısı olarak görmüşlerdir (Akamoğlu & Dinnebeil, 2017; Douglas vd., 2019; Kemp & Turnbull, 2014). Friedman vd. (2012), araştırmaları doğrultusunda ebeveyn koçluğuna yeni stratejiler eklemiştir. Bu stratejiler (a) *konuşma ve bilgi paylaşımı*, (b) *gözlem*, (c) *gösteri/ modelleme*, (d) *doğrudan öğretim*, (e) *geri bildirimli bakıcı uygulaması*, (f) *ortak etkileşim*, (g) *geri bildirimli rehberli uygulama*, (h) *problem çözme*yi içermektedir (Akamoğlu ve Dinnebeil, 2017; Douglas vd., 2019; Kemp & Turnbull, 2014; Synder vd., 2015). Belirtilen ebeveyn koçluğu stratejilerinin tanım ve açıklamaları 14 çalışmadan yola çıkılarak şu şekilde ifade edilebilir.

**Konuşma/Bilgi Paylaşımı:** Erken müdahaleci ve ebeveyn arasında geçen, çocuk veya ebeveynin sorun ve önceliklerine yönelik soru ve yorumların paylaşılmasıdır (Lorio vd., 2020). Bilgi paylaşımı, erken müdahaleci ve bakıcı arasındaki ilişkiyi sürdürmeye odaklanan çok amaçlı ve çift yönlü bir stratejidir. Ebeveyn ve erken müdahaleci müdahale hakkında bilgi paylaşır, çocuğun ve ailenin sonuçlarıyla ilgili yorumda bulunur, soru sorar ve cevaplar. Bu strateji aile ziyaretleri, son oturumdan bu zamana yapılan güncellemeler, yeni önceliklerle ilgili bilgi vermesine ve önceki oturumlarda gelen aile taleplerinin cevaplanmasına olanak sağlamaktadır. Bilgi paylaşımı, ebeveyn koçluğunun başlangıç ve bitiş noktasıdır (Friedman vd., 2012; Sone vd., 2021).

**Başlatma/Ortak Planlama:** Koç ve ebeveyn arasında geçen stratejilerin nasıl ve ne zaman yerleştirileceğine, uygulamanın planlanmasına ilişkin yapılan anlaşma ve iş birliği konuşmalarıdır (Barton & Lissman, 2015; Lorio vd., 2020; Mickelson vd., 2020). Ebeveyn koçu ve ebeveyn, çocuk veya aile için hedef belirlemek ve bu hedeflere nasıl ulaşılacağına ilişkin plan geliştirmek için iş birliği yapmaktadır (Inbar-Furst vd., 2019; Mickelson vd., 2020). Ortak planlama ebeveynin bilgi ve becerini düzeyini belirlemeyi, ebeveynle yapıcı ve yargılayıcı olmayan bir dille etkileşim kurmayı, hedef beceriler ve zaman çizelgesi belirlemeyi, ebeveynle hedef beceriler hakkında konuşmayı içeren stratejidir (Rush & Shelden, 2011 Akt: Douglas vd., 2019). Aynı zamanda çocuğun becerileriyle aile rutinleri arasındaki uyumu oluşturmaya ve uygulamaya yardımcı olmaktadır (Rush & Shelden, 2011 Akt: Mickelson vd., 2020). Ebeveyn koçu ve ebeveyn, ev ziyaretleri sırasında müdahalelerde odaklanmak istedikleri konuları tartışarak planlamaktadır. Ebeveyn koçu, çocuğun ihtiyaçları ve ebeveynin endişeleri hakkında bilgi toplamalı; stratejileri, muhtemel ebeveyn ve çocuk sonuçlarıyla birlikte günlük rutinelere ne zaman, nasıl ve nerede dahil edeceğini ebeveynle birlikte planlamalıdır (Akamoğlu & Dinnebeil, 2017). Koçun rolü, ebeveyne destekleyici bir ortam oluşturarak olumlu, güvene dayanan bir ilişki kurmak; ebeveynin bilgi ve becerisini belirleyerek öncelikli hedeflere odaklanmak; çocuğun güçlü yanlarını ve sahip olduğu becerileri belirleyerek müdahale hedeflerine ulaşmak için nasıl çalışmaları gerektiğini ebeveyne açıklamaktır (Akamoğlu & Dinnebeil, 2017). Shelden ve Rush (2013) ortak planlama aracılığıyla ebeveynlerden genel koçluk stratejilerinin etkisi hakkında geri bildirim toplamayı içeren tartışmaların başladığını vurgulamaktadır. Çünkü ortak planlama süreci, çocuk, ebeveyn ve müdahale sonuçlarının değerlendirilmesi amacıyla edinilen bilgilerden yararlanmanın, hizmet kalitesini ve etkisini artırmanın bir yoludur (Akt: Mickelson vd., 2020).

**Gözlem:** Koçun bir öneri veya geri bildirimde bulunmadan yeni beceriler ve fikirler geliştirmeye yardımcı olmak için bakıcının eylem ve uygulamalarını gözlemlemesini içermektedir (Akamoğlu & Dinnebeil, 2017; Brown & Woods, 2016; Lorio vd., 2020; Sone vd., 2021). Gözlem, ziyaret boyunca gerçekleşir ve erken müdahaleci ile ebeveynin karar verme sürecinin ayrılmaz parçasıdır (Friedman vd., 2012). Erken müdahaleci gözlem yaparken, ebeveyn çocukla birlikte çalışmaktadır (Krick Oborn & Johnson, 2015). Gözlem esnasında erken müdahaleci herhangi bir geri bildirim veya öneri sunmaz. Ebeveynin kullandığı destekleri, çocuk ve ebeveynin nasıl etkileşime girdiğini not alarak bir rutin esnasında neler yaşandığını izler (Friedman vd., 2012; Krick Oborn & Johnson, 2015).

Dört farklı gözlem türünden söz edilebilmektedir. Buna göre (1) koç, ebeveynin uyguladığı yeni beceriyi, (2) ebeveyn, koçun uyguladığı yeni bir teknik, strateji veya beceriyi, (3) ebeveyn, durum esnasında çocuğun öğrenmesi sağlayacak davranışları (yani kendini), (4) koç veya ebeveyn çevrenin özelliklerini gözlemlemektedir (Rush vd., 2003). Ebeveyn koçu, koçluk uygulaması gerçekleşmeden önce, ebeveyn-çocuk etkileşimini gözlemler. Sonrasında ise ebeveyn koçu bir strateji oluştururken ebeveyn koçu gözlemler. Son olarak da ebeveyn koçu, ebeveynin çocuğa uyguladığı koçluk stratejilerini gözlemler. Ebeveyn koçu aile rutini veya etkinliği sırasında ebeveyn-çocuk etkileşimini gözlemlemeli, ebeveynin stratejileri kullanma durumuna dair notlar almalı, gözlem notlarını ebeveynle paylaşmalıdır (Akamoğlu & Dinnebeil, 2017).

**Doğrudan Öğretim:** Erken müdahaleci, ebeveyn koçluğu stratejilerini, çocuk gelişimi ve stratejilerin neden veya nasıl uygulanacağıyla ilgili olarak sözlü, yazılı veya video içerikleri aracılığıyla yeni bilgiler sunmaktadır (Brown & Woods, 2016; Krick Oborn & Johnson, 2015). Erken müdahaleci doğrudan öğretim yoluyla bakıcının bilgi, beceri ve kapasitesini güçlendirmeyi amaçlamaktadır. Bir stratejinin, çocuğun desteklenmesinde nasıl yardımcı olduğunu öğrenmek ebeveynin stratejiyi daha tutarlı kullanmasında etkili olabilmektedir (Friedman vd., 2012; Krick Oborn & Johnson, 2015; Lorio vd., 2020).

**Gösteri/Modelleme:** Ebeveyn koçunun, ebeveyn için erken müdahale stratejilerini modellemesini ve ebeveynin anlamasını kolaylaştırmak için eşzamanlı anlatım yapmasını içermektedir. Ebeveyn gözlem yaparken ebeveyn koçu çocukla uygulama yapabilir veya ebeveyn, erken müdahale stratejilerini kullanarak pratik yaparken ebeveyn koçu ise rehberlik ve geri bildirim sunabilir. Ebeveyn koçu modellemeden hemen önce, modelleme anında veya modellemenin hemen sonrasında açıklama yapmaktadır. Ebeveyn koçu, modelleme ve koçluk etkileşimleri sayesinde, öğrenilen stratejileri kullanabilmesi için ebeveyni uygulamaya dahil etmektedir (Akamoğlu & Dinnebeil, 2017; Brown & Woods, 2016; Lorio vd., 2020; Krick Oborn & Johnson, 2015). Ebeveyn koçu, uygulama sırasında veya sonrasında yaptıklarını anlatmak için yorum yapmaktadır (Krick Oborn & Johnson, 2015). Gösteri ebeveynlere, stratejinin kullanımını izleme ve çocuğun tepkilerinin farkına varma olanağı sunmaktadır (Friedman vd., 2012).

**Uygulama:** Ebeveynin, erken müdahale stratejilerini kullanarak pratik yapmasını, erken müdahaleciden rehberlik ve geri bildirim almasını içermektedir (Barton & Lissman, 2015; Lorio vd., 2020). Uygulamalar, ebeveynin yeni bir beceri veya strateji uygulaması, gelecekteki bir olayı nasıl ele alacağını düşünmesinden oluşmaktadır (Rush vd., 2003). Ebeveyn koçu her uygulamada stratejileri kullanma pratiği yapması için ebeveyne fırsat sağlamalıdır (Barton & Lissman, 2015). Ebeveyn mevcut bilgileri kullanarak yeni öğrendiği bilgi veya stratejiyi rutin zamanlarında uygular. Ebeveyn çocukla doğrudan etkileşim kurar. Ebeveyn uygulaması aynı zamanda ebeveyn koçu için ebeveyni gözleme, ebeveyne stratejilerin kullanımıyla ilgili destek ve öneri sunma fırsatı vermektedir (Akamoğlu & Dinnebeil, 2017).

**Geri Bildirim:** Geri bildirim, ebeveynin müdahale performansına ilişkin olumlu teşvik veya yorum olarak tanımlanmaktadır (Barton & Lissman, 2015; Krick Oborn & Johnson, 2015). Ebeveyn koçunun, ebeveyne erken müdahale stratejisi kullanımıyla ilgili geri bildirim sunmasıdır (Lorio vd., 2020). Geri bildirim sağlamak, uygulamaların doğru kullanımını teşvik etmede, değişikliklerin genellenmesi ve sürdürülmesini sağlamada önemli bulunmuştur (Inbar-Furst vd., 2019). Geri bildirim çocuğun ya da ebeveynin performansına veya katılımına yönelik yapılabilir (Brown & Woods, 2016). Geri bildirim sözlü (müdahale esnasında), yazılı (özetlenmiş ziyaret formu veya e-posta ile), video yoluyla (ebeveyne bir müdahale videosu izletilerek) yapılabilir (Inbar-Furst vd., 2019; Krick Oborn & Johnson, 2015). Örneğin koç anneye kendi belirlediği gözlem süresi boyunca hedef stratejiyi kullanma sıklığını söyleyebilir (Barton & Lissman, 2015). Ebeveyn koçu böylece ebeveyne, çocuğun gelişim

alanları için bilgi ve fikir sağlamakta, sonraki davranışlarda stratejilerin etkin kullanımı için önerilerde bulunmaktadır. Koçun ebeveyne açıklayıcı, bilgilendirici, olumlu ve düzeltici geri bildirimde bulunması önemlidir. Koçun “Aferin” gibi bir ifade yerine “Seçenekleri net olarak sundunuz.” gibi gözlemediği öğretim uygulamalarına yönelik tanımlayıcı ve yargılayıcı olmayan tutarlı geri bildirim sağlaması gerekmektedir (Akamoğlu & Dinnebeil, 2017). Ebeveyn koçları, ebeveynlere nasıl (yazılı, sözlü gibi) ve ne zaman (müdahale sonunda veya sırasında) geri bildirim vereceğini iyi bilmelidir.

Ebeveyn koçları düzeltici olmayan (sadece bir hatayı tanımlayan), düzeltici (bir hatayı düzeltmenin yollarını açıklayan), genel (“tamam” gibi belirli olmayan bir yanıt), pozitif (ebeveynin uygulamasını veya davranışını öven şekilde) ve belirli (nesnel bilgi sunmak gibi) geri bildirim sunabilirler (Inbar-Furst vd., 2019). Ebeveyn koçu, ebeveynin stratejiyi uygulamasına ya da çocuğun katılımını sürdürmesine yardımcı olmak amacıyla rutinlere yönelik tavsiyeler ve uygulamalı destek olanağı sağlayabilir (Friedman vd., 2012). Geri bildirim dozu veya yoğunluğu, ebeveyn koçunun özelliklerine bağlıdır. Ancak yine de farklı uygulamaların kullanımı teşvik etmek için, koçluğa ne kadar ihtiyaç duyulduğu konusu daha çok araştırmayı gerektirmektedir (Krick Oborn & Johnson, 2015).

**Problem Çözme:** Erken müdahaleci ve ebeveynin, çocuğun zorlayıcı davranışlarıyla ilgili sorunları belirleyerek ilerideki uygulama aşamalarında yapılabilecek değişiklikleri belirlemelerine ilişkin tartışmalarını içermektedir (Barton & Lissman, 2015; Lorio vd., 2020). Erken müdahaleci ve ebeveyn, rutinleri ve erken müdahale sonuçlarını tartışırken her ikisinin de sürece dahil olması beklenmektedir (Krick Oborn & Johnson, 2015). Problem çözme, ebeveynlere güven ve yeterlik kazandırma fırsatı sunmaktadır (Romano & Schnurr, 2020).

**Yansıtma:** Bu aşamanın amacı, ebeveynin davranışları ve uygulamalarını analiz etmesini sağlayarak sürekli gelişimini desteklemektir (Rush vd., 2003). Öz farkındalık ve değerlendirmeyi kullanarak ve çeşitli bakış açılarını değerlendirerek belirsiz olan duruma tutarlılık kazandırılması sürecidir (Inbar-Furst, Douglas & Meadan, 2019). Ebeveyn ve koçun, erken müdahaleyle ilgili neyin iyi gittiğini, neyin zor olduğunu değerlendirmesi, farklı nelerin yapılabileceğine ilişkin fikrini paylaşmasıdır (Akamoğlu & Dinnebeil, 2017; Lorio vd., 2020; Synder vd., 2015). Bir diğer tanıma göre bireyin, kendi bilgi ve uygulamasını içeren deneyimlerini gözden geçirmesi ve değerlendirmesidir. Bilgi ve deneyimlerin açıklamalarını, farklı bakış açılarının kabulünü, potansiyel davranışların oluşturulmasını ve uygulamaların işlevsel olup olmadığına ilişkin değerlendirmeleri içeren üstbilgisel bir süreç olarak kabul edilmektedir (Lorio vd., 2021). Müdahalecinin desteğiyle ebeveynin alternatifleri değerlendirmesi veya süreçle ilgili duygularını ifade etmesini içermektedir (Brown & Woods, 2016). Yansıtma süreci, ebeveyn koçları ve ebeveynlerin, çocuğun ilerlemesini devamlı olarak incelemesini ve değerlendirmesini sağlamaları, ebeveynin öğrenme ve gelişimini desteklemesi açısından çok önemlidir (Inbar-Furst vd., 2019).

Ebeveynin uygulamasından sonra, koçun ebeveyni kendini yansıtmaya teşvik etmesi gerekmektedir. Ebeveyn koçu, ebeveyni bilgi ve becerileri üzerinde düşünmeye teşvik etmelidir. Yansıtma genellikle, erken müdahaleciler tarafından bir deneyimi değerlendirme ve müdahale konularına ilişkin tartışma sırasında ebeveynlere rehberlik edecek sorular aracılığıyla başlatılmaktadır. Koç ebeveyninden daha fazla yanıt almak için açık uçlu sorular sormalıdır (Akamoğlu & Dinnebeil, 2017; Inbar-Furst vd., 2019; Lorio vd., 2021). Yansıtma aracılığıyla koç, tespit edilen sorunları veya ihtiyaçları ele almak için strateji ve çözümleri keşfetme yolunda ebeveyni destekler (Rush vd., 2003). Koç ebeveyne “Uygulama deneyiminiz nasıldı?”, “Ne iyi gitti?”, “Bu hafta karşılaştığınız bazı engeller nelerdi?”, “Bu uygulamanın nasıl kullanılacağı hakkında başka ne bilmek istersiniz?”, veya “Başka ne yapabilir veya deneyebilirsiniz?” gibi sorular sormalıdır (Akamoğlu & Dinnebeil, 2017;

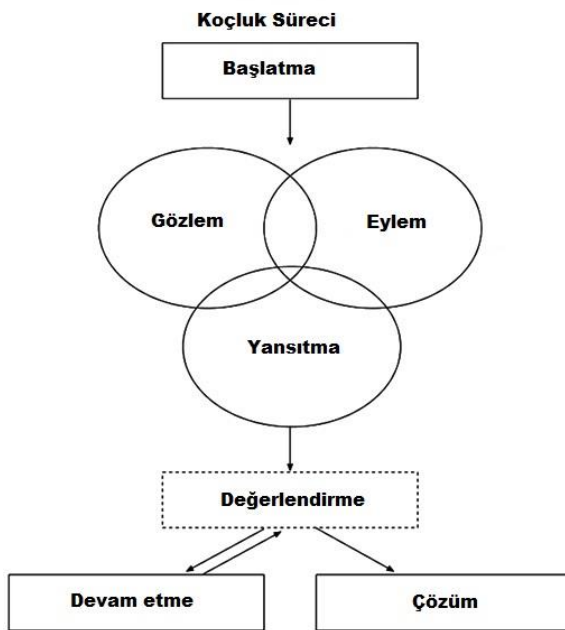
Inbar-Furst vd., 2019). Nesnel, yorumlayıcı ve eleştirel olmak üzere üç tür yansıtmadan bahsedilmektedir. Nesnel yansıtma; erken müdahaleci ve ebeveynleri, müdahale oturumlarını gözden geçirme konusunda destekleyebilecek, var olan veya daha önce gözlemlenen deneyimlere dayanmaktadır. Yorumlayıcı yansıtma; bir oturumda işe yarayan ve yaramayan uygulamaları, bir yaklaşım veya sonuçla ilgili duyguları içeren deneyim ve yargılardır. Eleştirel yansıtma ise; sonraki adımlara karar vermeden önce olası çözümlerin araştırılarak bir strateji, deneyim veya becerinin nasıl geliştirilebileceğinin tartışılmasıdır. Eleştirel yansıtma ileriye ve iyileştirmeye odaklanılmaktadır (Lorio vd., 2021).

Bir başka yansıtma türleri tanımlayıcı, bilgilendirici ve değerlendiricidir. Tanımlayıcı yansıtma bir uygulamanın kullanılması için planlama ve karar verme üzerinde düşünmeyi içermektedir. Bilgilendirici yansıtma, eylem ve uygulamanın kullanımı hakkında düşünmeyi içermektedir. Değerlendirici yansıtma ise nelerin farklı yapılacağı ve sonraki uygulamaların nasıl farklılaştırılacağı konusunda düşünmeyi içermektedir (Inbar-Furst vd., 2019). Her soruya farklı yanıt almak için koçun her seferinde yalnızca bir yansıtıcı soru sorması önemlidir. Yansıtma koç ve ebeveyn için uygulamadaki başarıları gözden geçirmek ve ebeveynin uygulamada yaşadığı zorlukları analiz etmek için bir fırsattır. Koçun rolü ebeveynin güçlü yanlarını keşfetmesine, iyileştirmesi gereken alanları belirlemesine yardımcı olmaktadır (Akamoğlu & Dinnebeil, 2017).

**Değerlendirme:** Ebeveyn koçu, ebeveynin tüm koçluk sürecini ebeveynle birlikte analiz etmektedir. Burada amaç koçluk sürecinin etkililiğini gözden geçirmektir (Rush vd., 2003). Sonraki uygulamada nelere odaklanmak istediklerini tartışmaktadır. Ebeveyn koçu ve ebeveyn, stratejilerin doğru kullanımı ve çocuğun öğrenme durumları hakkında tartışarak uygulamanın başarılı olup olmadığını belirlemektedir (Akamoğlu & Dinnebeil, 2017). Koç her müdahale oturumundan sonra şu soruları yanıtlamalıdır (Rush vd., 2003): (1) “Koçluk sürecinde bir değişiklik yapmam gerekiyor mu?”, (2) “Koç olarak devam etmem gerekiyor mu?” ve (3) “Ebeveyne amaçlanan sonuçlara ulaşması için yardım ediyor muyum?”

## Şekil 1

Koçluk Süreci Şeması



(Rush vd., 2003)

Koçluk, bireyleri amaçlı olarak geliştirmeye yardımcı olmak için bir dizi öğrenilmiş beceri gerektirmektedir. Koçluk sürecinin aşamaları (Şekil 1); (1) başlatma, (2) gözlem veya eylem, (3) yansıtma, (4) değerlendirme ve (5) devam veya çözüm şeklindedir (Rush vd., 2003).

### Ebeveyn Koçluğunun Uygulanmasındaki Zorluklar

Rush vd. (2003), doğal ortamlarda ebeveynlerle iş birliğini somutlaştıran ebeveyn koçluğu çalışması yayınlamıştır. Ancak yaygınlaşmaya başlayan ebeveyn koçluğu, on yılın sonunda kullanılması noktasında erken müdahaleciler için hala sınırlayıcı ve zorlayıcı olmuştur (Kemp & Turnbull, 2014). Çünkü ebeveyn koçluğu stratejileri karmaşık ve çok yönlüdür. Erken müdahalecilerin bu karmaşık ve birbirine bağlı uygulama stratejilerine hâkim olması gerekmektedir (Friedman vd., 2012; Kemp & Turnbull, 2014; Romano & Schnurr, 2020). Koçluğun uygulanması ve benimsenmesinde yaşanan zorluk, erken müdahalecinin, ebeveyn koçluğu stratejilerini ve bunların uygulanmasını tam olarak anlayamamasından kaynaklanmaktadır (Stewart & Applequist, 2019). Ebeveyn koçluğu kullanan erken müdahaleciler, çocuğu gözlemek, değerlendirmek ve detaylı çocuk gelişimi bilgisine sahip olmak gibi çocuk odaklı becerilere sahip olmalıdır. Ayrıca erken müdahaleciler uygulanacak koçluk stratejisinin neden ve nasıl kullanılacağını açıklayabilmelidir. Erken müdahalecinin çocuğa veya ebeveynlere yönelik becerilerdeki uygulama zayıflıkları, ebeveyni ve aileyi destekleme yeteneğini sınırlamaktadır (Romano & Schnurr, 2020). Ebeveyn koçluğunda müdahale, uygulama ve değerlendirmede ebeveyn bağımsızlığını sağlamak için yönlendirmelerin azaltılması öğretilmektedir. Müdahale aşamaları ilerledikçe erken müdahalecilerin ebeveynleri daha az harekete geçirmesi beklenmektedir. Ebeveyn yönlendirmesine daha yoğun problem çözüme ve yansıtma gerektiren yeni hedefler eklenmesi, müdahale yönlendirmelerinde artışa yol açabilmektedir. Aynı zamanda yönlendirme sıklığı ebeveynin katılımıyla ilişkili olabilmektedir. Ebeveynler özellikle müdahalenin başlarında görüşlerini paylaşmak için yönlendirmelere ihtiyaç duyabilmektedir (Lorio vd., 2021). Araştırmalar, doğrudan talimat olarak başkalarına geri bildirim sağlamayı gerektiren stratejileri uygulamanın profesyoneller için bile zor olabileceğini göstermektedir (Friedman vd., 2012).

Ebeveyn koçları, koçluk uygulamasının tanım ve açıklamalardaki kadar kolay olmadığını ifade etmiştir. Özellikle çekingin iletişim tarzına sahip ailelerle çalışmanın zor olduğunu belirtmişlerdir (Stewart & Applequist, 2019). Erken müdahaleciler tarafından belirtilen zorluklar, problem çözüme ve yansıtmanın ebeveyn koçluğu uygulamaları sırasında nasıl kolaylaştırılacağına bilinmemesinden kaynaklanıyor olabilir. Araştırmacılar ve profesyoneller, problem çözüme ve yansıtmayı açıkça tanımlamalı, ne zaman, nasıl ve neden problem çözüme ve yansıtmanın kullanılması gerektiğini anlamaları konusunda aile merkezli bir destek sunmalıdır (Lorio vd., 2020). Tanım ve prosedürlerle ilgili açıklamaların yetersiz olması, yansıtmanın bir ebeveyn koçluğu stratejisi olarak kullanımını ve diğer koçluk stratejilerinin kullanımını etkilemesi muhtemeldir (Lorio vd., 2021).

Ebeveyn koçluğu uygulamalarındaki zorluklardan bazılarının ebeveynlerin müdahale uygulamalarına dahil edilmekten veya rahat alanlarından çıkmaktan ve erken müdahaledeki rollerini tam olarak anlayamamaktan kaynaklandığını bildirilmiştir. Bu durum kısmen erken müdahalecilerin hangi davranışların iş birliğini, ebeveyn koçluğunu oluşturduğunu ve beklentinin sınırlarını anlamamasından kaynaklanmaktadır. Ayrıca ebeveyn koçluğu uygulaması başlangıcındaki ebeveyn tutumları da başlangıç ve süreç için zorluk oluşturabilmektedir. Ailenin, ebeveyn koçluğu uygulamalarının konseptine alışık olmaması, ebeveynlerin bilişsel sağlıkları veya dil zorluklarına sahip olması, stres yaşamaları, birden fazla çocukları olması, çocukların hareketli oyun oynamasını uygun bulmayan kültüre sahip

olmaları, zaman kısıtlaması veya programlama zorluğu, ebeveyn koçluğuna ilişkin belirtilen diğer zorluklardır (Douglas vd., 2019; Friedman vd., 2012). Ebeveynlerin, koçluk uygulamaları sırasında yaşadıkları zorlukları anlamak için uygulama öncesi ve sonrasında ebeveynlerle görüşmeler yapılmıştır. Sonuçlar, ebeveynlerin çocuk odaklı stratejilere güveninin azaldığında, hiçbir şey yapmadıklarını hissettiklerinde ve çocukla az çalışmanın ebeveyn koçları tarafından olumsuz algılanacağını düşündüklerinde zorluk yaşadıkları şeklindedir (Krick Oborn & Johnson, 2015).

Yansıtma, müdahale sürecinin iyileştirilmesi için yeniden gözden geçirilmesini sağlaması açısından zorlayıcı bir beceridir. Çünkü zaman, duygusal bağlılık, kişisel inanç ve değerlerin sorgulanması için bireyin konfor alanının dışına çıkmasını gerektirmektedir (Inbar-Furst vd., 2019). Ayrıca yansıtma sürecindeki ayrıntı eksikliği, uygulama ve araştırmada yansıtma stratejisinin tekrarlanmasını zorlaştırmaktadır (Lorio vd., 2021). Dolayısıyla ebeveynler, ebeveyn koçluğu stratejilerini ilk öğrendiklerinde, kendi bilgi ve uygulamalarını objektif olarak yansıtamayabilirler. Yeni bilgileri uygularken ve ebeveyn koçluğu stratejilerini hedeflenmeyen rutinler sırasında nasıl uygulayacakları konusunda detaylı düşünmek için erken müdahalecilerin desteğine ihtiyaç duyabilirler (Lorio vd., 2021). Yapılan bir çalışmada erken müdahaleciler, ebeveynlere geri bildirimde bulunmanın zor olduğunu bildirmişlerdir. Bunun temel nedeninin yansıtma ve geri bildirim arasında doğru dengeyi kurmanın zor olduğu ifade edilmiştir (Douglas vd., 2019). Erken müdahaleciler, ebeveyn koçluğu stratejileri ile ilgili anket soruları sorulan ve müdahalecilerin koçluk uygulamalarının incelendiği bir çalışmada, katılımcılara ebeveyn koçluğu stratejileri sorulmuş, müdahale uygulamaları da incelenerek her bir stratejiye ankette ve uygulamada verilen önemler kaydedilmiştir. Çalışma sonucunda,

- Her koçluk uygulamasının katılımcılar tarafından önemli görüldüğü;
- Gözlem özelliğinin, belirtilen önem ve kullanım arasındaki en büyük farka sahip olduğu;
- Sonraki farkların eylem ve yansıtma olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Douglas vd., 2019).

Görüldüğü gibi tanım ve bilgi eksikliği hem ebeveyn koçluğunda hem de ebeveyn koçluğu stratejilerinde mevcuttur. Erken müdahalecileri, koçluğu oluşturan dinamikleri ve iş birliği uygulaması olarak nasıl yürütüleceği konusunda emin olmadıklarında, uygulama sırasında ebeveynlere etkili koçluk yapmak için neyi değiştirmesi gerektiğini anlamaları zorlaşmaktadır (Friedman vd., 2012; Kemp & Turnbull, 2014).

### **Ebeveyn ve Çocuk Üzerindeki Etkileri/ Sonuçları**

Ebeveyn koçluğunun uygulanmasındaki muhtemel zorluklara rağmen bebek ve çocuklara, ebeveynlere, erken müdahaleciler için önemli faydalar sağlayabilmektedir. Ebeveyn koçluğu, ebeveynin yeterliliğini ve kapasitesini geliştirmekte, ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkileri kolaylaştırmakta, bunun sonucunda da çocuğun gelişim ve öğrenmesindeki güveni, yeni beceriler edinme yeteneği ve müdahale miktarı artmaktadır (Brown & Woods, 2016; Inbar-Furst vd., 2019; Douglas vd., 2019). Ebeveyn koçluğu, ebeveynler için yalnızca verimli ve etkili değil aynı zamanda güçlendiricidir. Genellikle ebeveynler ve erken müdahalecilerin yakın ilişkisiyle sonuçlanmaktadır (Stewart & Applequist, 2019). Koçluk hem ilişkiye yönelik hem de müdahaleci tarafından yönlendirilen bir süreç olduğundan, koçluğun çocukların gelişimsel kazanımları üzerinde olumlu etkisi olduğu bilinmektedir (Kemp & Turnbull, 2014). Koçluk, erken müdahalecilerin olmadığı zamanlarda erken müdahale hizmetlerinin gerçekleştirilmesini sağladığı için çocukların doğal ortamlarda öğrenme fırsatlarını



artırmaktadır (Inbar-Furst vd., 2019). Son 10 yılda rutin temelli ebeveyn koçluğu uygulamasına ilişkin yürütülen çalışma sonuçlarına göre, ebeveynin koçluk stratejilerini kullanmaları ile çocukların iletişim üretimi arasında pozitif ilişki olduğu bulunmuştur (Brown & Woods, 2016; Romano & Schnurr, 2020). Ayrıca ebeveyn koçluğu stratejileri, iletişim stratejileriyle birlikte kullanıldığında, çocukların iletişim kapasitelerinin artırmaktadır (Brown & Woods, 2016). Ebeveyn koçluğu, ebeveynlere çocuklarının dil ve iletişim becerilerinin edinmelerini kolaylaştırmaları konusunda yardımcı olmaktadır. Ayrıca çocuklara doğal ortamda eğitim verilmesi, kazandıkları yeni becerileri diğer durumlara genellemesi noktasında desteklemektedir. Çünkü becerileri rutinlerde ve etkinliklerde uygulama fırsatı bulmaktadır (Akamoğlu & Dinnebeil, 2017).

Yıkıcı davranışlara sahip çocukların ebeveynleriyle yürütülen ebeveyn koçluğu uygulamalarının meta-analizini içeren bir çalışmada ebeveyn koçluğu uygulamasının hem ebeveyn hem çocukta olumlu etkilerle sonuçlandığı bulunmuştur (Sone vd., 2021). Ebeveyn koçluğu uygulamasından önce çocuklarının sosyal-duygusal gelişimleri hakkında endişeleri olan annelerin koçluk uygulamasından sonra endişeleri azalmıştır (Barton & Lissman, 2015). Ebeveyn koçluğu uygulanması çocukların yeteneklerine ilişkin olumlu algıda artış, çocuklara karşı ebeveyn duyarlılığı puanlarında artış, ebeveyn stresinde azalma, kişisel yetenek ve öz-yeterlik algısında artış ve ebeveyn ile erken müdahaleci arasındaki iş birliğinde artış sağlamıştır. Ayrıca ebeveynlerle koçluğun kullanıldığı çalışmaların çoğunda çocukların gelişimsel ilerleme kaydettiği sonucuna ulaşılmıştır (Kemp & Turnbull, 2014).

Ebeveyn koçluğunun, yetişkin öğrenmesini teşvik eden en etkili yöntem olduğu, koçluk uygulamasına katılan ebeveynlerin olumlu deneyim yaşadıkları bilinmektedir (Inbar-Furst vd., 2019; Sone vd., 2021). Kemp & Turnbull (2014) analizini yaptıkları sekiz çalışma çerçevesinde, ebeveyn koçluğuna ilişkin çocuk sonuçları ile bağlantılı ebeveyn sonuçlarının belgelendiği sonucuna ulaşmışlardır. Hangi koçluk stratejisinin ebeveynleri hangi sonuca ulaştırdığını tespit etmek zordur. Ancak önemli ve gözden kaçan bir diğer açı, ebeveyn koçluğunun ebeveynlerin yaşam kalitesi üzerindeki etkisidir. Gelişimsel geriliğe sahip bir çocuğun ailesi açısından aile üyelerinin trajik, uzun vadeli ve yaşamı değiştiren bir olay yaşadığı söylenebilir. Dolayısıyla çocukları için bilgi, destek ve hizmete ihtiyaç duymaktalar. Brown ve Woods (2015), otizm spektrum bozukluğu, down sendromu veya gelişimsel gecikmeleri olan çocuklar için uygulanan ebeveyn koçluğunun etkilerini araştırmıştır. Dokuz ebeveyn ve çocuk katılımcıyla çalışmış; katılımcıların sekizi, ebeveyn koçluğu uygulamalarındaki strateji kullanım sıklığını artırmıştır (Akt: Brown & Woods, 2016).

Ebeveyn koçluğunda hangi strateji kullanılırsa kullanılsın olumlu ebeveyn-çocuk sonucu elde etmek için stratejilere sadık kalınmasının gerekli olduğu belirtilmektedir. Bir başka ifadeyle çocukların ne düzeyde ilerleme kaydettiği, ebeveynin müdahaleleri amaçlandığı gibi uygulamasına bağlıdır (Kemp & Turnbull, 2014; Sone vd., 2021). Olumlu ebeveyn-çocuk sonuçları için ne yoğunlukta bir ebeveyn koçluğu uygulanması gerektiği henüz bilinmemektedir. Ancak bildirilen en yaygın aralık haftada 20 ile 90 dakika arasında olduğudur (Kemp & Turnbull, 2014).

### Uygulayıcılar için Çıkarımlar

Etkili ebeveyn koçluğu yapmak ve ebeveyn uygulamalarını desteklemek için stratejilerin ne zaman, nasıl ve nerede kullanılacağına iyi bilinmesi gerekmektedir. Koçluk stratejilerinin kullanım amaçları ve bunun ebeveyn kapasitesini nasıl geliştirebileceğinin tartışılması önemlidir (Lorio vd., 2021). Ebeveyn koçluğu için ortak bir terminoloji kullanmak da ebeveyn koçluğu yapmayı öğrenirken profesyonellerin gelişimlerinde yardımcı olacaktır (Friedman vd., 2012). Araştırmalarda ifade edilen koçluk uygulamaları ile erken müdahale oturumları

sırasında kullanılan koçluk uygulamaları arasında kopukluk olduğu göze çarpmaktadır (Romano & Schnurr, 2020). Etkili koçluğun bileşenlerini tanımlamaya yönelik girişimlerin devamlılığına acil bir ihtiyaç vardır (Synder vd., 2015). Lorio vd. (2020), yaptıkları kapsam belirleme çalışmasında 39 makalenin 16'sında yansıtma stratejisinin kullanıldığını bulmuştur. Ayrıca makalelerdeki yansıtma tanımlarının sınırlı olduğunu ve tanımlar arası tutarlılığın olmadığını belirlemişlerdir.

McBride ve Peterson (1997) erken müdahalecilerin ebeveynlere, evdeki zamanın yalnızca %0,4'ünde koçluk yaptıklarını ortaya koymuştur. Müdahaleciler zamanın %50'den fazlasını çocukla çalışarak, %24'ü bilgi sağlayarak ve bilgi alarak kullanmaktadır. Kalan zamanın %6'sı konu geçişine, %1,8'i genel konuşmaya, %7'si dinlemeye, %7'si etkileşimi gözlemlemeye, %3'ü çocuk oyununu kolaylaştırmaya, %0,5'i ebeveyne model olmaya ve %0,4'ü ise etkileşimsiz zamana harcanmaktadır (Akt: Kemp & Turnbull, 2014). Krick Oborn ve Johnson (2015) erken müdahalecilerin zamanın %90'ından fazlasını konuşma ve bilgi paylaşımı sırasında harcadığını bulmuştur. Peterson vd. (2007), erken müdahalecilerin zamanlarının %0,49'unu ebeveynlere modelleme veya gösteri yapmaya, %0,36'sını ev ziyaretleri sırasında ebeveyn-çocuk etkileşimleri için koçluk yapmaya ayırdıklarını bulmuşlardır (Romano & Schnurr, 2020). Görüldüğü gibi erken müdahale oturumlarında stratejilere ayrılan zamanda netlik söz konusu değildir.

Araştırmacılar, ebeveyn koçluğu uygulaması sonrasında beklenen kısa, orta ve uzun vadeli sonuçları açıklamalıdır (Kemp & Turnbull, 2014). Bu sayede ebeveyn koçları, ebeveyn ve çocukla etkileşim kurma kapasitelerini görme fırsatını elde edebilir. Ebeveyn koçluğunun ne olduğunu, nasıl ölçüleceğini belirten ortak kriterler olmazsa, ebeveyn koçlarının ailelerin çocuklarının gelişimleri için yeni yollar öğrenmelerini sağlayacak şekilde davranış davranmadığını anlamak zorlaşmaktadır (Friedman vd., 2012).

## Sonuç ve Öneriler

Ebeveyn koçluğu ebeveynlerin güçlü yönlerini vurgulayan, erken müdahalecinin olmadığı zamanlarda ebeveynin müdahaleye devam etmesini sağlayan ve ebeveyn kapasitesini geliştirmeyi amaçlayan bir stratejidir. Bu stratejide ebeveyn ile iş birliği yapılarak çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını karşılamada ebeveyn güven ve yeterlilik kazandırılır. Özellikle hızlı gelişim sürecinin gerçekleştiği bebeklik döneminde çocuğun doğal ortamında ebeveynin süreçte aktif olmasını sağlayarak, çocuk açısından en iyi gelişimsel sonuçları elde etmek çok önemlidir. Bu nedenle erken çocukluk profesyonellerinin ebeveyn koçluğu kavramına ilişkin bilgi ve uygulama basamaklarını bilmeleri ve doğru bir şekilde uygulamaları esastır. Ebeveyn koçluğu ebeveynde var olan becerileri desteklerken yeni beceriler edinmesini sağlayarak bu becerileri yeni durumlarda kullanmalarını sağlamak için kapasitelerini geliştirir. Böylece ebeveynler çocuğun doğal ortamındaki rutinlerinde öğrenmesini sağlayarak, daha işlevsel uygulama fırsatları gerçekleştirebilirler.

Bu stratejiyle ebeveyn kapasitesi geliştirilmekte, ebeveynin müdahaledeki aktif katılım süresi artırılmakta ve ebeveyn-çocuk ilişkileri kolaylaştırılmaktadır. Bunun sonucu olarak çocuğun yeni beceriler edinme yeteneğinin artması beklenmektedir. Ebeveyn koçluğu hem ilişkiye hem çocuğun doğal ortamında müdahaleye yönelik bir süreç olduğundan çocukların gelişimsel kazanımları üzerinde olumlu etkisi olan bir uygulama olarak görülmektedir. Çocukların özellikle dil ve iletişim, sosyal-duygusal gelişim alanlarında davranış sorunlarına yönelik müdahalelerde ebeveyn koçluğunun etkili bir yöntem olduğu bilinmektedir. Ebeveyn koçluğunun etkili olması stratejilerin neden, nasıl, nerede uygulanması gerektiği ilişkin yetkinliğe bağlıdır. Olumlu yönlere ek olarak ebeveyn koçluğu literatüründe belli başlı güçlük ve uygulama zorlukları da göze çarpmaktadır. Bunlardan ilki ebeveyn koçluğu tanımlarında

çeşitlilik olduğudur. Ebeveyn koçluğunun sınırları net bir şekilde çizilerek tanımların daraltılması, ebeveyn koçluğu tanım ve amaçlarına ilişkin bir standart belirlenmesi önerilebilir. Bu sayede literatürde var olan çeşitlilik azaltılmış olacaktır. Ebeveyn koçluğu strateji özelliklerinin birbirinin içine geçtiği, bu durumun uygulama ve müdahaleleri zorlaştırabileceği de bir diğer konudur. Ayrıca ebeveynlerin, ebeveyn koçuna, uygulanacak müdahaleye ve ebeveyn koçluğu stratejilerine bakış açıları ve tutumlarında, müdahalenin gerektirdiği iş birliğine aykırı yaklaşımları, müdahalenin başlangıcını ve gidişatını zorlaştırabilmektedir. Buna göre araştırmacılara, ebeveyn-çocuk sonuçlarının vurgulanması ve ebeveyn koçluğuna teşvik konusunda detaylı ve birbirini destekleyen çalışmalar yürütmeleri önerilebilir.

### Etik Bildirimi

Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır. Tüm yazarlar çalışmaya eşit katkıda bulunmuştur. Ayrıca yazarlar araştırmanın tamamında, tüm etik kurallara uymuşlardır.

### Kaynakça

- Abblett, M. (2010). Behavior management coaching: helping parents to step in. Erişim adresi: <https://www.psychologytoday.com/ca/blog/a-special-education/201012/behavior-management-coaching-helping-parents-to-step-in>
- Akamoğlu, Y. & Dinnebeil, L. (2017). Coaching parents to use naturalistic language and communication strategies. *Young Exceptional Children*, 20(1), 41-50.
- Akhbari-Ziegler, S. & Hadders-Algra, M. (2020). Coaching approaches in early intervention and paediatric rehabilitation. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 62(5), 569-574.
- Barton, E. E. & Lissman, D. C. (2015). Group parent training combined with follow-up coaching for parents of children with developmental delays. *Infants & Young Children*, 28(3), 220-236.
- Brown, J. A. (2012). Exploring coaching strategies in a parent-implemented intervention for toddlers (Yüksek lisans tezi). The Florida State University, Florida.
- Brown, J. A. & Woods, J. J. (2016). Parent-implemented communication intervention: Sequential analysis of triadic relationships. *Topics in Early Childhood Special Education*, 36(2), 115-124.
- Casenhiser, D. M., Shanker, S. G. & Stieben, J. (2013). Learning through interaction in children with autism: Preliminary data from a social-communication-based intervention. *Autism*, 17(2), 220-241.
- Cesur, A. G. E. & Bıçakçı, M. Y. (2018). İşitme yetersizliği olan bebeğin gelişiminde erken müdahale programının etkisi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 72, 503-520.
- Diggle, T. T. & McConachie, H. H. (2002). Parent-mediated early intervention for young children with autism spectrum disorder. *Cochrane database of systematic reviews*, (2).
- Douglas, S. N., Meadan, H. & Kammes, R. (2019). Early interventionists' caregiver coaching: A mixed methods approach exploring experiences and practices. *Topics in Early Childhood Special Education*, 40(2), 84-96.
- Ekici, B., Bıçakçı, M. Y., Gürkan, E. N., Unay, Ö. S. & Tatlı, B. (2019). Otizmde Ebeveyn Aracılı Yoğun Müdahale Yöntemi Nöroplay. *Çocuk Dergisi*, 19(3), 158-162.
- Estes, A., Vismara, L., Mercado, C., Fitzpatrick, A., Elder, L., Greenson, J., ... & Rogers, S. (2014). The impact of parent-delivered intervention on parents of very young children with autism. *Journal of autism and developmental disorders*, 44, 353-365.

- Friedman, M., Woods, J. & Salisbury, C. (2012). Caregiver coaching strategies for early intervention providers: Moving toward operational definitions. *Infants & Young Children, 25*(1), 62-82.
- Gallagher, P. A., Rhodes, C. A. & Darling, S. M. (2004). Parents as professionals in early intervention: A parent educator model. *Topics in early childhood special education, 24*(1), 5-13.
- Guralnick, M. J. (2011). Why early intervention works: A systems perspective. *Infants and young children, 24*(1), 6.
- Howard, V. F., Williams, B. & Lepper, C. E. (2011). Very Young Children With Special Needs (Çev. Ed. G. Akçamete). (S. 410). Ankara: Nobel.
- Hutchon, B., Gibbs, D., Harniess, P., Jary, S., Crossley, S. L., Moffat, J. V., ... & Basu, A. P. (2019). Early intervention programmes for infants at high risk of atypical neurodevelopmental outcome. *Developmental Medicine & Child Neurology, 61*(12), 1362-1367.
- Inbar-Furst, H., Douglas, S. N. & Meadan, H. (2019). Promoting caregiver coaching practices within early intervention: Reflection and feedback. *Early Childhood Education Journal, 48*(1), 21-27.
- Kemp, P. & Turnbull, A. P. (2014). Coaching with parents in early intervention: An interdisciplinary research synthesis. *Infants & Young Children, 27*(4), 305-324.
- Krick Oborn, K. M. & Johnson, L. D. (2015). Coaching via electronic performance feedback to support home visitors' use of caregiver coaching strategies. *Topics in Early Childhood Special Education, 35*(3) 157-169.
- Lane, J. D., Ledford, J. R., Shepley, C., Mataras, T. K., Ayres, K. M. & Davis, A. B. (2016). A brief coaching intervention for teaching naturalistic strategies to parents. *Journal of Early Intervention, 38*(3), 135-150.
- Lorio, C. M., Romano, M., Woods, J. J. & Brown, J. (2020). A review of problem solving and reflection as caregiver coaching strategies in early intervention. *Infants & Young Children, 33*(1), 35-70.
- Lorio, C. M., Woods, J. J. & Snyder, P. (2021). An exploration of reflective conversations in early intervention caregiver coaching sessions. *Journal of Early Intervention, 43*(4), 314-338.
- Mahoney, G., Kaiser, A., Girolametto, L., MacDonald, J., Robinson, C., Safford, P. & Spiker, D. (1999). Parent education in early intervention: A call for a renewed focus. *Topics in Early Childhood Special Education, 19*(3), 131-140.
- McBride, S. L. & Peterson, C. (1997). Home-Based Early Intervention with Families of Children with Disabilities: Who is Doing What?. *Topics in Early Childhood Special Education, 17*(2), 209-233.
- McConachie, H., Randle, V., Hammal, D. & Le Couteur, A. (2005). A controlled trial of a training course for parents of children with suspected autism spectrum disorder. *The Journal of pediatrics, 147*(3), 335-340.
- Mickelson, A. M., McCorkle, L. S., & Hoffman, R. (2020). Joint planning in part c early intervention: Partnering around assessment. *Young Exceptional Children, 25*(2), 63-73.
- McLeod, R. H., Akemoglu, Y. & Tomeny, K. R. (2021). Is Coaching Home Visitors an Evidence-Based Professional Development Approach? A Review of the Literature. *Infants & Young Children, 34*(2), 95-108.

- Moore, H. W., Barton, E. E. & Chironis, M. (2014). A program for improving toddler communication through parent coaching. *Topics in Early Childhood Special Education, 33*(4), 212-224.
- Özdemir, S., Çağltay, K., İşeri, E., Büyüköztürk, Ş. & Özdemir, S. (2018). Göz İzleme Temelli ve Ebeveyn Aracılı Ortak Dikkat Becerileri Erken Müdahale Programının OSB'li Çocukların Sosyal İletişim Becerileri Üzerine Etkisi.
- Pellecchia, M., Beidas, R. S., Mandell, D. S., Cannuscio, C. C., Dunst, C. J. & Stahmer, A. C. (2020). Parent empowerment and coaching in early intervention: study protocol for a feasibility study. *Pilot and feasibility studies, 6*(1), 1-12.
- Rieth, S. R., Haine-Schlagel, R., Burgeson, M., Searcy, K., Dickson, K. S., & Stahmer, A. C. (2018, April). Integrating a parent-implemented blend of developmental and behavioral intervention strategies into speech-language treatment for toddlers at risk for autism spectrum disorder. In *Seminars in speech and language* (Vol. 39, No. 02, pp. 114-124). Thieme Medical Publishers.
- Rush, D. D. & Shelden, M. L. (2011). *The early childhood coaching handbook*. (S. 25-3 arası). Baltimore, MD: Brookes.
- Rush, D. D., Shelden, M. L. & Hanft, B. E. (2003). Coaching families and colleagues: A process for collaboration in natural settings. *Infants & Young Children, 16*(1), 33-47.
- Romano, M. & Schnurr, M. (2020). Mind the gap: Strategies to bridge the research-to-practice divide in early intervention caregiver coaching practices. *Topics in Early Childhood Special Education, 42*(1), 64-76.
- Salisbury, C., Woods, J., Snyder, P., Moddelmog, K., Mawdsley, H., Romano, M. & Windsor, K. (2017). Caregiver and provider experiences with coaching and embedded intervention. *Topics in Early Childhood Special Education, 38*(1), 17-29.
- Sone, B. J., Lee, J. & Roberts, M. Y. (2021). Comparing instructional approaches in caregiver-implemented intervention: an interdisciplinary systematic review and meta-analysis. *Journal of Early Intervention, 43*(4), 339-360.
- Stewart, S. L. & Applequist, K. (2019). Diverse families in early intervention: Professionals' views of coaching. *Journal of Research in Childhood Education, 33*(2), 242-256.
- Thompson, P. J., Marvin, C. A. & Knoche, L. L. (2021). Practices and Reflections of Experienced, Expert Early Childhood Coaches. *Infants & Young Children, 34*(4), 337-355.
- Tupou, J., Waddington, H. & Sigafoos, J. (2020). Evaluation of a brief teacher coaching program for delivering an early intervention program to preschoolers with autism spectrum disorder. *Infants & Young Children, 33*(4), 259-282.
- Ward, R., Reynolds, J. E., Pieterse, B., Elliott, C., Boyd, R. & Miller, L. (2019). Utilisation of coaching practices in early interventions in children at risk of developmental disability/delay: a systematic review. *Disability and Rehabilitation, 42*(20), 2846-2867.



Alındı : 26.04.2023

Kabul edildi : 23.05.2023

# Early Childhood Education Researches

www.ecerjournal.net

ISSN:

## Erken Çocuklukta Dil Ediniminin Kuramsal Temelleri

### Theoretical Basis of Language Acquisition In Early Childhood

Nursema ÇETİN<sup>1</sup>

#### ÖZ

İnsanların birbirleriyle iletişimini sağlayan dil, bebeklikten itibaren bireyler tarafından iletişim aracı olarak kullanılmaktadır. Kişilerin kendi istek ve ihtiyaçlarını ifade etmeleri dilin yardımıyla olmaktadır. Bebekler doğduklarında ihtiyaçlarını belirtmek için ağlayarak iletişim kurarlar. Bu onların sosyal olarak iletişim şekilleridir. Bu durum göz önüne alındığında sosyal yaşamın da temelini oluşturan dil yaşamımızda oldukça önemlidir. Biyolojik faktörler, ailenin dil becerileri gibi iç etkenler ve çocuğa sağlanan duyuşsal uyaran, ailenin eğitim düzeyi, ailenin dili kullanım biçimi gibi dış etkenler bireyin dil gelişimine etki etmektedir. Bu sebeple dilin gelişiminin bilinmesi ve doğru bir şekilde desteklenmesi çocukların gelecekteki yaşamları kolaylaştırmaktadır. Öğrenmelerinin hızlı olduğu okul öncesi dönemde çocukların dil gelişimlerinin doğru desteklenmesi diğer gelişim alanlarını da olumlu etkilemektedir. Bu doğrultuda çalışma erken çocukluk döneminde dil edinimini ortaya koyma amacını taşımaktadır.

#### Anahtar Kelimeler:

Okul Öncesi, Dil Edinimi, Dil Gelişimi

#### ABSTRACT

Language, which enables people to communicate with each other, is used as a means of communication by individuals from infancy. It is with the help of language that people express their wishes and needs. When babies are born, they communicate by crying to meet their needs. This is their way of communicating socially. This situation is very important in the language life in the basic structure of the social life in front of his eyes. It includes all languages of external units such as biological factors, introspection and observation, affective stimulus such as family education level, family language usage style. This facilitates children's learning of the language and their final life correctly. The language development of children in the pre-school period, when their learning is fast, also positively affects other areas of development in which they learn correctly. The study aims to reveal language acquisition in early childhood.

#### Keywords:

Preschool, Language Acquisition, Language Development

#### Extended Abstract

#### Aim

The aim of this study is to reveal language acquisition in early childhood.

#### Method

In this study, the compilation model, which is one of the descriptive survey methods carried out on large groups, in which the opinions and attitudes of the individuals in the group about a phenomenon and event, and the phenomenon and events are tried to be described, was

<sup>1</sup> Yüksek lisans öğrencisi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Okul Öncesi Eğitimi, nrsm16@hotmail.com, Orcid ID: 0000-0001-7179-6999

**Kaynak Gösterimi:** Çetin, N. (2023). Erken çocuklukta dil ediniminin kuramsal temelleri. *Early Childhood Education Researches*, 1(1), 71-82.

used. (Karakaya, 2012: 59). Review articles discuss by presenting previous studies on a particular subject and make suggestions (Büyüköztürk vd., 2020: 48).

## Results

Language development is a dynamic process that starts from birth and progresses by adding various factors. There have been many studies on language development and different views and theories have emerged as a result of these studies. The main factor in the emergence of these differences is the discussions that occur with the answers given to the question of whether the environment or heredity is more effective in the process of language acquisition. There are points where emerging theories converge and diverge. The common point of these theories is that the early childhood period has an important place in language development. The early childhood period, where learning is permanent and rapid, is a point where different views come together. For this reason, it is very important to support the language development of children in early childhood by families and teachers.

## Discussion and Conclusion

One of the features that distinguishes humans from other living things is their ability to communicate with each other. Thanks to communication, they can mutually agree by sharing their wishes, needs, thoughts and problems with the people around them. Language is the most important element of communication, which has become one of the basic requirements of social life. Language acquisition and language development is a situation that individuals need throughout their lives and that they will constantly encounter. For this reason, language acquisition and language development of children should be supported from childhood. The rapid development in early childhood reveals how important this support is. In addition, learning in early childhood affects the child's future life. In this context, supporting the development of children also forms the basis for their future learning.

Researchers working on language acquisition differ according to the effect of heredity and environment on language development. However, this distinction has one common point, which is that early childhood is a very important period for language development. Permanent and rapid learning in children is important from both perspectives. For this reason, children's language development should be supported by both parents and teachers. Studies show that children who receive adequate support from their families and teachers are not only more advanced in language development, but also in social and cognitive development (Çelik, 2022; Karoğlu, 2022; Bilir Seyhan, 2022; Özen Tuncer, 2022).

It is seen that the interventions made in early childhood have positive effects on the language skill development of children. The effect of interventions, especially in children who need support, is very important (Basaran. 2021). Interventions are mostly made by experts in their fields or by teachers. However, in order for this development to be permanent, it should be supported by families at home. The reading success of children who are supported by their families in this period is positively affected (Büyüktaşkapu, 2012). In addition, the fact that families read books, chat and play games with children to support their children's language development also has a positive effect on family relations.

As a result, when the literature on language acquisition is examined, it is seen that language development progresses in relation to other development areas. This situation increases the importance of language development even more. The fact that language is a communication tool and that it develops by taking different forms from birth shows that it needs support in this process. Because a baby's communication language is different from a child's

communication language, but both develop the communication language as a result of learning through experience. Language is structurally a living entity and is constantly renewed. Therefore, when it is supported from the ground up, its development will be quite good.

## Giriş

En basit haliyle iletişim aracı olarak nitelendirilen dil ile ilgili birçok tanım yapılmaktadır. Dilbilim Terimleri Sözlüğü'nde dili, “belli bir insan topluluğuna özgü, çift eklemli sesli göstergeler dizgesi” olarak tanımlamaktadır. (Vardar, 2002: 71). Önde gelen dilbilimcilerden Ferdinand de Saussure ise, dili işaretler ve göstergelerden oluşmuş bir sistem olarak tanımlamaktadır. (Dağabakan ve Dağabakan,2007). İletişim sağlamada kullanılan dil sesler, işaretler ve sözcükler gibi temel öğeleri barındıran bir sistemdir (Çakır, 2004). Dil, bireyin dünyaya geldiği andan itibaren karşı karşıya kaldığı, onda kendini ifade ettiği bir olgu olarak, hayatın ayrılmaz bir parçasıdır (Yapıcı, 2004).

Dil, düşünme ile birlikte, bellek, muhakeme, problem çözme ve planlama gibi bilişsel süreçlerle beraber insanların sosyal yaşamları ile de etkileşim halindedir. Dilbilimci Hugo Moser, dilin fizyolojik, psikolojik ve bilişsel olarak üç alanda birleştiğini belirtmektedir. Fizyolojik alan seslerin oluşmasında farklı organların rol almasını ifade etmektedir. Psikolojik alan günlük hayatta sözcük kullanımı ve bunların seçimi, birbirleriyle ilişkilendirilmesini içermektedir. Son olarak bilişsel alan dilin düşünmeyle ilişkisini ifade etmektedir (Dağabakan ve Dağabakan, 2007). Bu üç alan çocuğun gelişimiyle doğru orantılı olarak büyümekte ve gelişmektedir. Dolayısıyla bu alanların birleşimini içeren dil de gelişimsel bir sürece sahiptir.

Dil gelişimi, çocuğun dünyaya geldiği andan itibaren başlayıp ilerleyen bir dönemdir. Bu dönemde çocuk, ilk olarak etrafında işittiği sesleri algılamaya daha sonra da taklit etmeye çalışmaktadır. Böylece yaşadığı toplumun dilini edinmeye başlamaktadır. Çevreden gelen uyarıcılar ve deneyimler sayesinde normal gelişim gösteren tüm çocuklar zamanla dilin bütün kurallarını edinmektedir (Aslan, 2019).

Dil gelişimi pratikteki kullanımı açısından üç bölümde incelenmektedir.

İç dil: doğumdan 9 aya kadar olan dönemdir. Basit seslerden oluşan öğrenilmemiş bir dildir. İletişim için fonksiyonel değildir.

Ahçı dil: 18 aya kadar konuşulan dildeki sesleri diğer seslerden ayırt edilebilmesi, ses ve uyarıcı arasındaki ilişkinin anlaşılmasıdır. Çocuk söylenenleri anlar ana kendini ifade edemez.

İfade edici: dil çocuğun kendini anlatabilme yeteneğini kazanması ve dili kurallarına uygun olarak konuşabilmesidir (Deniz, 2017: 36).

Dil gelişimi ile ilgili ortaya çıkan görüşlerden en yaygın olanına göre altı aya kadar tüm bebekler aynı dili konuşmakta, yani çeşitli sesler çıkarmaktadır. İkinci alta ayda ise etrafında işittiği seslere özel bir duyarlılık oluşturmaya başlamaktadır. Ana diline ait seslere farkındalık oluşturmaya başlayan çocukta ana dili gelişimi ile ilgili temeller oluşmaya başlamaktadır.

Dil gelişimi ile ilgili en yaygın görüşe göre altı aya kadar bütün bebeklerin aynı dili konuşmakta, yani çeşitli sesler çıkarmaktadırlar. İkinci altı ayda çocuk çevresinde duyduğu seslere özel bir duyarlılık geliştirmeye başlar. Ana diline ait seslere duyarlılık geliştirmeye başlayan çocukta ana dili gelişimi ile ilgili ilk temeller oluşmaya başlar (Yeşilyaprak, 2018: 106-



107). Piaget'e göre çocuklarda dil gelişimi agulama süreci-tek sözcük evresi-telgrafik konuşma ve ilk gramer süreci olarak dört aşamadan oluşmaktadır.

**Tablo 1**

*Piaget'e Göre Dil Gelişim Aşamaları*

	Ağlama (0-2 Ay)	Bir çeşit kişisel iletişim yöntemi olarak görülür. Bebek ağlayarak ihtiyaçların ifade edilmeye çalışmaktadır.
Agulama (0-12 Ay)	Babıldama (2-6 Ay)	Bebekten tesadüfen çıkan seslerdir. Bebekler bu sesleri sevdiklerinde tekrarlamaya çalışırlar. Tüm dünyadaki bebekler tarafından çıkarıldığı için evrensel bir nitelik taşımaktadır.
	Çağıldama (Heceleme) (6-12 Ay)	Sesler bilinçli olarak çıkarılmaya başlanır. Ses ve sesin anlamı arasında ilişki anlaşılır. Hece tekrarları yapılır. Desteklendiğinde öğrenmenin hızlı olduğu görülür.
		Cümleler tek sözcükten oluşur.
Tek Sözcük (Morgem) (12-18 Ay)	Çocuklar 1-30 arası sözcük dağarcığına sahiptir. Kullanılan sözcükler arasında isimler daha ağırlıklıdır. Alıcı dil gelişimi ifade edici dil gelişimine göre daha ileri düzeydedir.	
Telgrafik Konuşma (18-24 Ay)	İki sözcüklü cümleler kurulmaya başlanır. İlkel dil bilgisi kuralları kullanılmaya başlanır. Konuşmada sadece anlam taşıyan sözcükler kullanılır.	
İlk Gramer Konuşması (24-60 Ay)	Konuşmaların yetişkin konuşmasına yakın olduğu ve dilbilgisi kullarına uygun konuşma dönemidir. Çocuklar anadillerinin temel dilbilgisi yapılarını bilir ve ifade edici dil becerileriyle konuşmalarında kullanır.	
Tek Sözcük (Morgem) (12-18 Ay)	Cümleler tek sözcükten oluşur. Çocuklar 1-30 arası sözcük dağarcığına sahiptir. Kullanılan sözcükler arasında isimler daha ağırlıklıdır. Alıcı dil gelişimi ifade edici dil gelişimine göre daha ileri düzeydedir.	

(Seyhan, 2022)

Her dil kendine özgü kurallar ve temel bileşenleri içerir. Bu temel bileşenler “Fonem(sesbirim)”, “Morfem(biçimbirim)”, “Sentaks(sözdizimi)”, “Semantik (Anlam)”ve “Pragmatik(kullanım)” olarak sıralanmaktadır (Deniz, 2017).

***Fonem (sesbirim)***; dildeki seslerin ve özelliklerinin tanımlanması, seslerin dağılımı, seslerin birleşme biçimini belirleyen kuralları inceler (Hamarat, 2019). Ayrıca dinleyicilerin sesleri alış şekillerin de araştırmaktadır. Bütün konuşlan dilleri holistik olarak ele aldığından dillerdeki eğilim, kural ve özellikleri bir bütün olarak araştırmaktadır (Genişyürek, 2021).

***Morfem(biçimbirim)***; dildeki anlamlı en küçük birimdir. Tek sözcükten ya da farklı morfemlerin birleşiminden oluşabilir (Çelik, 2019). Sözcük yapısıyla ilişkili bilgi anlamına gelerek sözcükteki kök ve ekleri, kurallı olarak düzenleme biçimini içermektedir (Akça, 2021).

***Sentaks(sözdizimi):*** föne, morfem, sözcük ve sözcük öbeklerinin anlamlı bir anlatım oluşturmak için cümlelerle birleştiği kurallar sistemidir. Cümlelerin yapıları ve cümle öğeleri arasındaki ilişki bu kapsamda incelenir. Bu kurallar sayesinde kişiler daha önceden rastlamadıkları cümleleri oluşturup anlayabilirler (Karoğlu, 2022).

***Semantik(anlam):*** sözcükleri ve cümleleri anlam açısından inceleyen birimdir (Dağabakan ve Dağabakan,2007). Sözcük dağarcığından ve dil bilgisel yapıların işlevleri ve içerikleriyle alakalı bilgileri içermektedir. İlk sözcüğün öğrenilmesi, işitsel gelişim, oyun, taklit, jest ve sembolik işlev becerilerinin genel gelişimine dayanmaktadır (Nalçacı, 2022).

***Pragmatik(kullanım):*** dilin günlük kullanımı anlamına gelmektedir. Çocuklar erişkinlerle ve akranlarıyla konuşurken hangi kelimeleri kullanacaklarını ve ses tonlarının nasıl olması gerektiğini öğrenirler. Kullanım bilgisi ayrıca anlamlı iletişim kurabilme, herhangi bir olayı betimleyebilme, bir şeyi açıklayabilme anlamına gelmektedir (Deniz, 2017).

İnsanın doğumuyla birlikte başlayan dil gelişimi, hızlı bir şekilde ilerleyen bir gelişim alanı olarak karşımıza çıkmaktadır. İlk olarak ağlama davranışıyla başlayıp dil bilgisi kurallarına uygun cümleler oluşturma seviyesine gelen çocukların dil gelişimleri araştırmacıların da çalışmalarına konu olmuştur. Bu araştırmalar sonucunda farklı gelişim kuramları ortaya çıkmıştır (Çelik, 2019).

Erken çocukluk döneminde dikkate değer ve en etkileyici alanlarından bir tanesi de dil gelişimidir. Doğumdan sonraki birkaç sene içinde neredeyse tüm çocuklar büyük bir kelime dağarcığı elde etmekte ve kendi ana dilinin kompleks yapısına hakim olup, başarılı iletişim alışkanlıkları edinmektedirler (Werker vd., 1998, Aktaran Aslan, 2019).

Dil edinimi ile ilgili birçok araştırma yapılmış ve bu araştırmalar sonucu farklı görüşler ortaya çıkmıştır. Farklı görüşlerin ortaya çıkmasındaki temel etkenin dil edinim sürecinde çevrenin mi kalıtımın mı daha etkili olduğu tartışmasıdır. Bu görüşlerin birleştikleri ve ayrıştıkları noktalar bulunmaktadır (Aslan, 2019).

## Tablo 2

### *Dil Gelişimi ile İlgili Kuramların Karşılaştırılması*

Kuramlar	Öncüleri	Dil edinim kaynakları
Davranışçı	Skinner	Pekiştireçler
Sosyal öğrenme	Bandura	Taklit ve tekrar
Bilişsel	Piaget	Duyu-devinim yoluyla düşüncenin gelişmesi
Biyolojik(psikolinguistik)	Chomsky ve Lenneberg	Biyolojik temeller (doğuştan getirilen konuşma mekanizması)

(Deniz, 2017: 36).

Dil gelişiminde ortaya çıkan ilk kuram davranışçı kuramdır. Dilin kazanılmasında çevrenin biyolojik yapıya nazaran daha etkili olduğu söylemine dayanmaktadır. Bebeğin çevreyi taklit etmesi ve bu taklitler sırasında kendi diline yakın sesler çıkarmasıyla pekiştirmeler alarak dili kazanmaktadır. Bu kurama göre dili kazanma taklit, alıştırma ve pekiştirme ile olmaktadır. Dili kazanmada bebeğin sesleri, konuşulanları taklit etmesi ve yetişkin insanların bu durumu ödüllendirmesi, bebeğin çıkardığı sesleri desteklemesinin önemini vurgulamaktadır. Klasik ve

edimsel koşullanma, sosyal öğrenme kuramı ve taklit davranışçı kuramın temelini oluşturmaktadır (Çat Şahin, 2009).

Dilin edinimini taklit ve sonradan tekrarlarla öğrenildiğini savunan Bandura tarafından ortaya çıkarılan sosyal öğrenme kuramı, doğumdan itibaren bebeklerin dili öğrenmek için hazır olduklarını ancak dilin kazanımının çevreyle olan etkileşime bağlı olduğu görüşüne dayanmaktadır. Bu kapsamda çevre dilin öğretiminde temel olmaktadır (Genişyürek, 2022) Çocuklar çevrelerindeki konuşmayı duyup çıkarılan sesleri taklit etmektedir. Yetişkinler çocuklarına çeşitli objeleri gösterip isimlendirirler ve çocuklarda tıpkı yetişkinleri taklit ederek gösterilen nesnelere aynı şekilde seslenmeye çalışmaktadırlar. Bu süreç o sözcüğü tam söyleyip karşılığını doğru eşleyene kadar devam eder (Çelik, 2019).

Sosyal çevrenin rolü dili desteklemektir. Kelimelerin anlamını kavramada yardımcı olunarak konuşulan dilin yapısını öğrenmesi sağlanır. Çocukla birlikte aktiviteler yapılarak, onu görevler vererek dil öğreniminin yanı sıra yapılan uygulamalar pratiğe dönüştürülebilir. Bu diyaloglar çocukların yanlış öğrenmelerinin düzeltilmesine yardımcı olur (Özçelik, 2021). Sosyal öğrenme kuramından farklı olarak davranışçı kuramda dil gelişiminin belirleyicisi olarak çevre yer almaktadır. Aile çocuğun rol model aldığı kişilerdir ve ailenin tutumları, tavırları, değer yargıları, çocukla olan ilişkisi çocuğun kendi sosyal ilişkilerindeki dil gelişimini şekillendirmektedir. Çocuğun ailesi tarafından pekiştirilmesi ses dağarcığını geliştirmektedir (Özen Tuncer, 2022).

Davranışçı kuramda dil gelişiminin önemli bir parçası olarak görülen taklit sayesinde çocuklar etraflarında konuşulan dili dinleyerek duydukların kopyalar ve benzerlikleri kullanarak yeni kullanımlar oluştururlar. Bir diğer önemli kısım ise pekiştireçlerdir. Kelimelerin doğru ve yanlış kullanımlarında verilen pekiştireçler doğru cümleler oluşturulmasını sağlar. Bu süreç pekiştireçlerle alışkanlıkların oluşturulmasıdır (Çelik, 2022). Davranışçı yaklaşımın aksine dil ediniminin pekiştireçlerle öğrenildiği fikrine karşı çıkan Chomsky bunun doğal bir süreç olduğunu ileri sürmekte ve biyolojik yapıya dikkat çekmektedir. Günlük konuşmada yapılan dilbilgisi hataları, eksikleri olup bu bağlamda sadece yetişkinlerin kullandığı dili taklit ile öğrenen çocuklar dili kurallarına göre öğrenememekte ve böylelikle dilin yaratıcı olma özelliği yok sayılmış olmaktadır (Çoban Söylemez, 2016).

Chomsky ve Lenneberg'in öncüsü olduğu doğuştancı kuram dil ediniminde çocuğun doğuştan bir yeteneği olduğu, dil gelişiminde biyolojik ve psikolojik temellerin bir arada bulunduğunu belirtmektedir. Bu kurama göre her çocuğun dili öğrenmede bazı evrensel değişmez özellikleri bulunmaktadır. Chomsky dilin kendine ait özellikleriyle üretken ve dönüşümlü olduğunu ifade ederek dilin yaratıcılık özelliğinin altını çizmektedir. Dil gelişiminde "üretkenlik kuramını" savunan kuramcılar dilde sınırlı sayıdaki öğelerle sınırsız cümleler kurulabildiğini ifade etmektedir (Tokgöz, 2006). Her çocuğun evrensel değişmez özelliklerinin olması yönüyle kuram Piaget'in bilişsel gelişim kuramındaki her çocuğun dil ediniminde tamamladığı gelişim özellikleri bulunması açısından benzerlik göstermektedir.

Chomsky, bebeklerin doğduklarında dil edinimine imkân veren bir donanıma sahip olduklarını ve dünyaya gelişleriyle getirdikleri dil edinimi becerilerinin bebekleri konuşulanları dinleme, sesleri, kelimeleri taklit etme imkanı sağladığı görüşünü savunmaktadır. Bebeğin dünyaya gelişle beraberinde getirdiği dili öğrenmek için özel mekanizma bebeğin etrafında konuşulan dili içselleştirmesini, kuralları kavrayarak öğrenmesini ve sonrasında uygun gramer yapısıyla konuşmasını sağlar. Bu özel mekanizma ile bütün çocuklar aynı evreleri geçerek biyolojik olarak belli bir olgunluk seviyesine eriştiklerinde tıpkı yürümeyi öğrenir gibi konuşmayı öğrenmektedir. (Deniz, 2017).

Son olarak bilişsel kuram bireyin öğrenim ve biliş becerilerini geliştirmek temeli üzerine kuruludur. Dil öğreniminin bilişsel işlemlerle gerçekleşebileceğini esas alır. Çocuklar kavramları oluşturarak onları ifade edebilmek için kelimeleri öğrenirler. Dilin öğrenildiği ve bu öğrenmenin de bireysel çabalar çerçevesinde olduğu belirtilir. Öğrenme ve dilin birbirini tamamlayan unsurlar olduğu bu nedenle dil ve bilişin birbirine bağlı olduğu düşüncesi savunulur (Başaran, 2021). Davranışçı ve sosyal öğrenme kuramının aksine dil gelişiminde çevrenin etkisini arka planda tutmaktadır.

Bilişsel kuramın öncüsü olarak kabul edilen Piaget dil ediniminin gerçekleşebilmesi için bilişsel gelişimin belirli bir seviyeye gelmesi gerektiğini savunmaktadır. Ona göre dili öğrenmenin temelinde bilişsel gelişim yer almakta ve “0-2 yaş duyuşsal motor dönem” dil edinimi için en önemli evredir. Dil edinimi için bu evrenin tamamlanması gerekmektedir. Bilişsel yapıların yanında çevre ile etkileşimin de önemine vurgu yapılan Piaget ‘e düşünce ve dilin etkileşim içinde olduğunu, düşünce gelişiminin dil gelişimine etkisinin büyük olduğunu savunmaktadır. Çocuğun bilişsel gelişim düzeyi ve düşünce gelişimi dil ediniminde en önemli öğelerdir (Aslan, 2019).

Kuramın savunucularından Bloom dil öğrenimini çocukların önceden kazandıkları bilgilerin kodlamada bir araç olarak kullanıldığını, bilişsel sürecin etkisiyle konuşmaya başlamadan önce kavramın anlamının öğrenildiğini ve kavramın belirtildiği dilin daha sonra aktif olarak kullanıldığını ifade etmektedir (Akça, 2021)

Dil gelişimini açıklamayı amaçlayan tüm bu kuramlar farklı yönler önemli verdikleri için açıklık eksik kaldıkları yerler vardır. Bu sebeple eleştirilere maruz kalmışlardır. Sosyal öğrenme kuramına yönelik tek eleştiri dil ediniminin nasıl olduğunu açıklarken dil gelişiminin bütün yönlerine açıklık getirememesidir (Deniz, 2017). Davranışçı kuramın çocuğu merkeze almaması, bilişsel süreçlere yeterli önem vermemesi kuramın eleştiriler almasına sebep olmuştur (Hamarat, 2019). Çocukların anadillerini nasıl öğrendiğini açıklayamaması ve dil ediniminde sosyal etkileşimi göz ardı etmesi bilişsel kuram için yapılan eleştirilerdir (Çakır, 2004). Psikolinguistik kuramın dil gelişiminde biyolojik ve psikolojik temelleri esas alması çevresel faktörleri göz ardı etmesi eleştiri almasına neden olmuştur (Çelik, 2019).

### **Chomsky’e Göre Dil Edinimi**

Chomsky’nin çocuğun anadili edinimine ilişkin görüşlerini Lightbown ve Spada (1999: 15-16 akt. Güvendir ve Yıldız, 2014) şu şekilde belirtmiştir:

-çocukların dil için biyolojik olarak programlandıklarını ve biyolojik diğer fonksiyonların gelişimi gibi dil gelişiminin de aynı şekilde gerçekleşmektedir.

-Çocuklar genellikle aynı yaşta yürür ve bu kimse tarafından öğretilmez. Bu nedenle çocuğun öğretilmesine gerek yoktur.

- Çevrenin ve çocuğun etrafındakilerin dil öğretimine olan katkıları oldukça önemsiz ve basittir.

- Yapılan bu önemsiz katkı dışında kalan bütün her şey çocuğun biyolojik yeteneğiyle gerçekleşir. Bu durumsa doğuştancılık varsayımı olarak ifade edilir.

- çocuk çevresindeki son derece karmaşık bilgilere maruz kalmakta ve almaktadır. Dahası çocuğun yaşadığı çevre onu düzelmemektedir. Aileler düzeltmek için çabaladıklarında çoğu zaman yapıyı göz ardı ederek anlama odaklanmaktadırlar. Bu düzeltmeler çoğunlukla

çocuğun zaten doğru olmayan sözcesini daha karmaşık dil bilgisel yapıya yinelemekten daha fazlasını içermemektedir. Düzeltme yapsalar bile çocuk kendi bildiği doğrultuda giderek yine kendine has bir tümce kurar.

-Çocuklar bir dil sisteminin altında yatan kuralları keşfetmede kendi yetilerini kullanırlar. Bu özel yeti ise Dil Edinme Aygıtıdır.

Chomsky'inin dil edinimi yaklaşımındaki önemli kavramlar şunlardır; evrensel dilbilgisi, üretici dilbilgisi, ayrık sonsuz.

**Evrensel Dilbilgisi:** doğuştan zihne yüklenen genel bir dil kuramı olarak tanımlanabilmektedir. Tüm diller için bu durum genel iskelet yapı şeklinde dilin uyması gereken kuralları sağlamaktadır. Evrensel dilbilgisinin dildeki biçimsel şartların yerine getirilmesindeki rolünü iki tür kanıtın ortaya koyduğundan bahsedilmektedir. İlki bütün dillerle ilgili çalışma yapan araştırmacıların üretici dil bilgisi oluşturmaya çalışırken üretici dizgelerin yapıları ve biçimleriyle ilgili benzer şeyleri kabul etmeleridir. Bir diğer kanıt ise sadece tek dil üzerine yapılan araştırmalarla ortaya çıkmaktadır. Tek dil üzerine yapılan araştırmalarda, çocukların kısıtlı deneyimler sonucu sınırsız ifadeler kullanmalarına olanak sağlayan bir düzeneğe önceden beri sahip olduklarını göstermektedir. Aksi takdirde kısıtlı sürede yeterli dilbilgisini oluşturma seviyesine nasıl geldiklerini açıklamak imkânsız olurdu (Çelik, 2017).

**Üretici Dilbilgisi:** Üretici dilbilgisi bir dildeki sınırlı sayıdaki sözcüklerin oluşturduğu sınırsız sayıda kombinasyonu göstermeye çalışır. Bazı temel ilkelere sahip olan üretici dil bilgili ses anlam ilişkisi bakımından sonlu sayıda kuralla sonsuz cümle kurabilmeyi, hiç duymadığı karmaşık cümleleri üretebilmeyi mümkün kılar. Üretici dil bilgili ile bireyler iletişim esnasında zihinlerinde var olan birçok ifadeyi dile getirmeseler bile birbirlerini anlayabilir (Dayan Önür, 2019).

**Ayrık Sonsuz:** matematiksel ifadeleri sayı yetisiyle öğrenebilen çocuklar, bu öğrenmede her bir sayıyı bir arttırarak sonsuza kadar gidebileceklerini bilmektedirler. Bu sayı yetisi Chomsky'e göre dil yetisini bir yan ürünüdür. Ayrık sonsuz olarak ifade edilen dil özelliği de burada ortaya çıkmaktadır. Her tümcenin kısıtlayıcı bir durum söz konusu olmadan sayısız kelimesi bulunmaktadır. İnsanlar hayvanlardan bu konuda farklılık göstermektedirler. Örneğin maymunların seslenme sistemleri kısıtlı sayıda çağrıya dayanmaktadır. Ancak arılarda durum daha farklıdır. Onların hareketlerinde bir sonsuzluk ortaya çıktığı düşünülse bile bunu ayrık olmadığı görülmektedir. Arılar bir çiçeğin uzaklığını belirlemek için mesafeye göre hareket yaparlar ancak sinyaller arasında bir takım ayrımlar bulunmaktadır. Arılar bir çiçeğin uzaklığını belirtmek için uzaklığa göre hareketler yaparlar fakat sinyaller arasında bir takım ayrımlar bulunmaktadır. Arılar bu ayrımı her zaman yapamayabilirler, dolayısıyla onlardaki sonsuz sinyaller ayrık sonsuzluk olarak görülmemektedir (Chomsky, 2009, Akt. Çelik, 2017).

### Lenneberg'e Göre Dil Edinimi

Lenneberg dil gelişiminin biyolojik etkenler tarafından belirlenen ve dünyaya geliş ile başlayan bir süreç olduğunu ve dil ediniminde belli bir zaman kısıtlılığı olduğunu savunmaktadır. Bu zaman sınırlılığı iki yaş ile ergenlik dönemi arasındaki süreyi kapsamaktadır. Lenneberge göre yaşla beraber beyinde yanallaşma oluşmakta ve bu sebeple beyin işlevlerinde bir azalma meydana gelmektedir. Bu olay ergenlik dönemi sonrası dil edinimini güçleştirmektedir. (Güvendir ve Yıldız, 2014).

Lenneberg dil ediniminde “kritik yaş varsayımını” benimseyerek “kritik dönem varsayımı” adı altında incelemiştir. Bu varsayıma göre dil ediniminin kolay bir şekilde sağlanması için bir yaş sınırı belirlenmiştir. Buna kritik dönem adı verilmiştir. Beynin plastik yapısı ergenlikten önce esnek ve yumuşak olduğu için bu dönemden önce dili çalışmaya başlamak dil edinimi için bir avantajdır. Buluş çağı sonrası beyindeki sinir dokuları esnekliğini kaybetmeye başladıkları için dil edinimi ve öğrenimi kritik yaş öncesi bu işe başlayanlara göre zor olmakta ve mükemmelleşme hemen hemen oluşmamaktadır (Demirezen, 2003).

### Erken Çocuklukta Dil Gelişimi

Erken çocukluk dönemi gelişim tüm alanlarda hızlı bir şekilde gerçekleştiği bir dönemdir. Dil gelişiminin de oldukça hızlı olduğu bu dönemde çocukların desteklenmesi sonucunda hem sosyal hem de zihinsel gelişim gözlemlenmektedir. Dil gelişimi desteklenirken çocukların oyun döneminde oldukları göz önüne alınarak ilgi çekici aktivitelerin kullanılması daha etkili olmaktadır. Erken çocukluk döneminde çocuklar etraflarındaki yazılı olan kelimeleri başka sözcüklerle ilişkilendirerek anlamlandırabilir, cümlelerin yapısını oluşturan dilin özelliklerini anlayabilmektedirler. Hazırlanan etkinliklerde çocukların gelişim düzeyine uygunluğunun dikkate alınması gerekmektedir (Başaran, 2021).

Erken çocukluk döneminde dil gelişimini desteklemenin en önemli yolu dikkat çekici şeyler hakkında sohbet etmektir. Çocukların iletişim kurma girişimleri desteklenmeli ve konuşmaya teşvik edilmelidirler. Ayrıca çocuklara kitap okumak onların kelimelerin farklı şekillerde kullanımlarını duymalarına yardımcı olacaktır. Kitaplarla çocukların sosyal yaşantıları arasında ilişki kurmak ve kitaptaki resimler hakkında konuşmak dil gelişimlerini destekler. Yine bu dönemde çocukların şarkı ve uyumlu kelimeleri günlük hayatta kullanmaları erken fonolojik farkındalığın oluşumunu desteklemektedir (Ergüder, 2022).

Erken çocukluk eğitiminin temel amaçlarından bir konuşulan şeylerin anlaşılabilir olarak çocuklar tarafından konuşulmasıdır. Bu nedenle çocukların seslere alışmaları, seslerden kelimeler oluşturmaları, kelimeleri anlamlandırarak düşüncelerini ifade etmede bir araç olarak kullanabilme becerisini kazanmaları gerekmektedir (Coşgun, 2021).

### Sonuç

Her insan çevresi ile iletişimi gözyaşı diliyle başlatır. Öncelikle konuşma süreciyle ilgili olan fiziksel yetenek ve olgunluğun gelişimi doğrultusunda iletişim artar ve genişler. İşlevine bakıldığında dil başkalarıyla iletişim kurma yeteneğidir (Indrayani, 2016). İletişim sayesinde istek, ihtiyaç, düşünce ve problemlerini çevrelerindeki kişilerle paylaşarak karşılıklı olarak anlaşabilmektedirler. Sosyal yaşamın temel gereksinimlerinden biri haline gelen iletişimin en önemli ögesi olarak da dil karşımıza çıkmaktadır. Dil edinimi ve dil gelişimi bireylerin yaşamları boyunca ihtiyaç duydukları, sürekli olarak karşılıklarına çıkacak olan bir durumdur. Bu nedenle küçüklükten itibaren çocukların dil edinimi ve dil gelişimi desteklenmelidir. Erken çocukluk döneminde gelişimin hızlı olması yapılacak olan bu desteğin ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca erken çocukluk dönemindeki öğrenmeler çocuğun ileriki yaşantısını etkilemektedir. Bu bağlamda çocukların gelişimlerinin desteklenmesi gelecekteki öğrenmeleri için de temel oluşturur.

Dil edinimi dili konuşmanın doğal yoludur. Öğrenme sürecinde çocuğun zihninde yapıyı olarak inşa etmek yerine doğal olarak gelişir. Bu nedenle erken çocukluk dönemi dil edinimi için en uygun dönemdir (Al-Harbi, 2020). Çocuğun dil edinimi açıklamak için her biri farklı yönlere değinmiş (çocuğun bilişsel ya da sosyal etkileşimi ya da çocuğun dil öğrenimine yönelik lingüistik teoriler) teoriler bulunmaktadır. Bu teoriler kısmen doğru olmakla beraber

dil edinim sürecini açıklamaya katkı sağlamaktadırlar. Ancak farklı yönlerde oldukları için parçaları birleştiren, gelişimsel ve bütüncül açıdan süreci açıklayan bir teori yoktur (Bloom, 1998). Ancak bu farklılıkların bir ortak noktası bulunur o da erken çocukluk döneminin dil gelişimi açısından oldukça önemli bir dönem olduğudur. Çocuklarda öğrenmenin kalıcı ve hızlı olması her iki görüş açısından da önem arz etmektedir. Bu sebeple çocukların dil gelişiminin hem aile hem de öğretmen tarafından desteklenmesi gerekmektedir. Yapılan çalışmalar aile ve öğretmenden yeterli desteği alan çocukların almayanlara göre sadece dil gelişimi açısından değil aynı zamanda sosyal ve bilişsel gelişimlerinin de daha ileri olduğunu göstermektedir (Çelik, 2022; Karoğlu, 2022; Bilir Seyhan, 2022; Özen Tuncer, 2022).

Dil düşünme, iletişim kurma ve öğrenme için vazgeçilmez bir araçtır. Her çocuk benzersizdir ancak genel dil edinim süreci dil gelişimi için yararlı yollar sunmaktadır. Çocukların dili öğrenme sürecini anlayarak ve onları destekleyici stratejiler kullanarak onların dil edinimlerine önemli katkıda bulunulur (Mhic Mhathuna, 2012). Erken çocukluk döneminde yapılan müdahalelerin çocukların dil beceri gelişimlerinde olumlu etkiler gösterdiği görülmektedir. Özellikle de desteğe ihtiyaç duyan çocuklarda yapılacak olan müdahalelerin etkisi oldukça önemlidir (Başaran, 2021). Müdahaleler daha çok alanında uzman kişiler ya da öğretmenler tarafından yapılmaktadır. Ancak bu gelişimin kalıcı olması için evde de aileler tarafından desteklenmesi gerekmektedir. Aileleri tarafından bu dönemde desteklenen çocukların ilkokulda okuma başarıları olumlu yönde etkilenmektedir (Büyüktaşkapu, 2012). Ayrıca ailelerin çocukların dil gelişimlerini desteklemek için çocuklarla kitap okumaları, sohbet etmeleri ve oyunlar oynamaları aile ilişkilerine de olumlu etki etmektedir.

Sonuç olarak dil edinimi ile ilgili literatür incelendiğinde dil gelişiminin diğer gelişim alanlarıyla ilişkili olarak ilerlediği görülmektedir. Bu durum dil gelişiminin önemini daha da arttırmaktadır. Dilin bir iletişim aracı olması ve doğumdan itibaren farklı şekillere bürünerek gelişim göstermesi bu süreçte desteğe ihtiyaç duyduğunu gösterir. Çünkü bir bebeğin iletişim diliyle çocuğun iletişim dili farklıdır ancak her ikisi de deneyimleriyle öğrenmeleri sonucunda iletişim dilini geliştirir. Dil yapısal olarak canlı bir varlıktır ve sürekli olarak yenilenir. Bu nedenle temelden itibaren desteklendiğinde gelişimi de oldukça iyi olacaktır.

### Etik Bildirimi

Yazarlar aralarında çıkar çatışması bulunmadığını ve tüm araştırmacıların çalışmaya katkı sunduğunu beyan eder. Yazarlar ayrıca tüm etik kurallara uyduklarını belirtir.

### Kaynakça

- Akça, A. (2021) *Etkileşimli kitap okuma programının 48-66 aylık Suriyeli çocukların alıcı dil gelişimine etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Hasan Kalyoncu Üniversitesi.
- Al-Harbi, S. S. (2020) Language development and acquisition in early childhood. *Journal of Education and Learning*, 14(1), 69-73. DOI: 10.11591/edulearn.v14i1.14209.
- Aslan, H. S. (2019) *48-66 aylık çocuklarda dil gelişimi ve sosyal beceri ile ilişkili değişkenlerin araştırılması* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Gazi Üniversitesi.
- Başaran, K. D. (2021) *Erken çocuklukta oyun temelli müdahalelerin dil becerilerine etkisine yönelik sistematik derleme* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Üsküdar Üniversitesi.
- Bilir Seyhan, G. (2022) *Resimli öykü kitabı okuma etkinliklerinin 3 yaş çocuklarının dil gelişimleri ve sosyal becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Hacettepe Üniversitesi.

- Bloom, L. (1998). Language acquisition in its developmental context. In D. Kuhn and Siegler (Eds.), *Cognition, perception, and language* (Vol. II, pp. 309-370), in W. Damon (Series Ed.), *Handbook of child psychology*, John Wiley and Sons.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (28. baskı). Pegem
- Büyüktaşkapu, S. (2012). Okul öncesi eğitimi sürecinde çocuklara uygulanan aile destekli okumaya hazırlık programının ilkökuldaki okuma başarılarına etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 301-316.
- Coşgun, K. Ş. (2021) *Erken çocukluk döneminde bilişsel oyun temelli dil* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Çakır, T. (2004) Çocukta Dil Gelişimi ve Kuramsal Yaklaşımlar. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 110-134.
- Çat Şahin, A. (2009) *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu çocukların dil gelişimi ile annelerin okuma ilgi ve alışkanlıkları arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Çelik, İ. (2017) Noam Chomsky ve psikolinguistik dil gelişimi kuramı, *Turkish Studies*, 12(28), 193-208. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12507>.
- Çelik, D. Ö. (2019) *Okul öncesi eğitim programındaki dil gelişimi ve öz bakım becerilerine ilişkin kazanımların gerçekleşme düzeylerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Çelik, Y. (2022) *Etkileşimli masal anlatımı uygulamasının çocukların dil gelişimine etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Trakya Üniversitesi.
- Çoban Söylemez, E. T. (2019) *İkinci dil eğitimi alan ve almayan okul öncesi dönem çocuklarının dil ve kavram gelişimlerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Hacettepe Üniversitesi.
- Dağabakan, F. Ö. ve Dağabakan, D. (2007). Dil ve çocukta dil gelişim kuramları, *Millî Eğitim*, Sayı 174, 1-8.
- Dayan Önür, H. (2019) *Chomsky'nin kartezyen dil anlayışı* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Demirezen, M. (2003). Yabancı dil ve anadil öğreniminde kritik dönemler. *Dil Dergisi*, 118, 5.
- Deniz, E. M. (2017). *Erken çocukluk döneminde gelişim*. Pegem.
- Ergüder, K. (2022) *Erken çocukluk eğitimi çağındaki çocuklar için yayınlanmış resimli öykü kitaplarının dil oyunları yönünden incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Ege Üniversitesi.
- Genişyürek, C. (2021) *Zeka oyunlarının 5-6 yaş çocuklarının dil gelişimine etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Uludağ Üniversitesi.
- Güvendir, E. & Yıldız, I. G. (2014) *Dil edinimi*. Anı.
- Hamarat, H. (2019) *İkinci dil eğitimi almayan tek dilli okul öncesi dönem çocukları ile iki dili veya ikinci dil eğitimi alan okul öncesi dönem çocuklarının alıcı ve ifade edici dil gelişim düzeylerinin karşılaştırılması* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Indrayani, M. (2016) Language development at early childhood. *International Conference on Education Jurnal UNMUH Jember*. 1(1), 279-289.
- Karakaya, İ. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. A. Tanrıoğen (Ed.) *Bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (s. 47-69) Anı.



- Karoğlu, H. (2022). *Gelişimsel dil bozukluğu olan ve olmayan okul öncesi dönemdeki çocukların mizaç özellikleri ve yürütücü işlevler ile dil özelliklerinin ilişkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi] Hacettepe Üniversitesi.
- Mhic Mhathuna, M. (2012). Child Language in early years. In Mhic Mhathuna, M. And Taylor, M. (Eds.), *Early Childhood Education and Care. An Introduction for Students in Ireland* (pp. 214-229). Gill and Macmillan.
- Nalçaçı, G. (2022) *Gelişimsel dil bozukluğu olan ve olmayan okul öncesi dönemdeki çocukların mizaç özellikleri ve yürütücü işlevler ile dil özelliklerinin ilişkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Kapadokya Üniversitesi.
- Özçelik, E. B. (2021) *Okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören çocukların dil gelişimi özelliklerinin değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Dicle Üniversitesi.
- Özen Tuncer, Z. (2022). *Dil gelişimi açısından risk altında olan çocukların ailelerine yönelik oluşturulan müdahale programının etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi] Hacettepe Üniversitesi.
- Seyhan, G. (2022) *Resimli öykü kitabı okuma etkinliklerinin 3 yaş çocuklarının dil gelişimleri ve sosyal becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi] Hacettepe Üniversitesi.
- Tokgöz, İ. (2006) *Okulöncesi çocuklarına yönelik kitapların dil gelişimi ve anlambilim açısından değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. Yabancı Dil.
- Yapıcı, Ş. (2004) Çocukta dil Gelişimi, *Uluslararası İnsanbilimleri Dergisi*, 1(1), 1-17.
- Yeşilyaprak, B. (2018). *Eğitim psikolojisi gelişim-öğrenme-öğretim*. Pegem.